

# ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Науковий журнал

2013. № 1 (4).

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

**"ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ"**

Видається з 2010 року

Засновник: Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника

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

Науковий журнал "Психологія особистості"  
включено до Переліку наукових фахових видань України  
(Наказ МОН № 893 від 04.07.2013 р.)

**Редакційна колегія:**

*З.С. Карпенко* (гол. ред., Івано-Франківськ),  
*О. Богдашина* (Лідс, Великобританія), *І.С. Булах* (Київ),  
*В.О. Васютинський* (Київ), *Ж.П. Вірна* (Луцьк), *Т.В. Говорун* (Київ),  
*П.П. Горностай* (Київ), *Я.О. Гошовський* (Луцьк), *Г.С. Грибенюк* (Черкаси),  
*М.С. Гусельцева* (Москва, Росія), *І.В. Данилюк* (Київ), *Л.В. Заскіна* (Луцьк),  
*О.Г. Злобіна* (Київ), *Н.Ф. Каліна* (Сімферополь), *О.А. Ліщинська* (Івано-  
Франківськ), *Л.А. Мойсєнко* (Івано-Франківськ), *В.П. Москалець* (Івано-  
Франківськ), *Г.К. Радчук* (Тернопіль), *В.В. Рибалка* (Київ),  
*М.В. Савчин* (Дрогобич), *А.В. Фурман* (Тернопіль),  
*Н.В. Хазратова* (Київ), *Ю.М. Швалб* (Київ),  
*Н.Ф. Шевченко* (Запоріжжя),  
*Ю.Р. Сидорик* (відп. секретар, Івано-Франківськ)

**Редакційна рада:**

*І.Є. Цепенда* (Івано-Франківськ), *Г.О. Балл* (Київ),  
*І.Д. Бех* (Київ), *М.Й. Боришевський* (Київ),  
*І.М. Гоян* (Івано-Франківськ), *С.Д. Максименко* (Київ),  
*І.Д. Пасічник* (Остроз), *М.М. Слюсаревський* (Київ),  
*В.О. Татенко* (Київ), *Т.М. Титаренко* (Київ),  
*Н.В. Чепелева* (Київ), *Т.С. Яценко* (Ялта).

**Адреса редакції:**

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

Усі друковані статті пройшли процедури рецензування,  
експертного і конкурсного відбору

© "Психологія особистості", 2013.

© Видавництво Прикарпатського національного  
університету імені Василя Стефаника, 2013

## ЗМІСТ

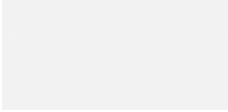
*Філософсько-психологічні моделі дослідження ціннісних засад буття людини*

<b>Василь Кремень, Василь Ткаченко</b> Ціннісні орієнтири мережевого суспільства...	7
<b>Марина Гусельцева</b> Культурно-аналитический поход к социализации личности в транзитивном обществе .....	20
<b>Мирослав Боришевський</b> Концептуальні засади проблеми самотворення особистості .....	39
<b>Олена Донченко</b> Типи інтерсуб'єктивності (несвідоме в інтерперсональному просторі України).....	47
<b>Мирослав Савчин</b> Онтологія та феноменологія духовної сфери особистості.....	57
<b>Зіновія Карпенко</b> Медіаторно-евристичний потенціал аксіопсихології особистості в сучасному методологічному дискурсі .....	68
<b>Світлана Кузікова</b> Саморозвиток особистості: суб'єктний підхід ..	77
<b>Віталій Климчук</b> Ціннісні орієнтири процесів трансформації мотиваційного дискурсу особистості .....	87
<b>Марина Дворник</b> Змішана методологія досліджень соціально-психологічних практик .....	95
<b>Жанна Вірна</b> Аксіологія якості життя особистості .....	104
<b>Валентина Волошина</b> Особливості об'єктивації особистісних цінностей майбутніми психологами у процесі професійної підготовки .....	113
<b>Оксана Корміло</b> Вивчення ціннісної сфери молодшого школяра як суб'єкта учбової діяльності в умовах сучасної початкової освіти .....	121

*Аксіологічна психопедагогіка: проблеми, здобутки, перспективи*

<i>Аксіологічні аспекти соціально- психологічної практики</i>	<b>Дар'я Черенщикова</b> Актуальні здібності у педагогічному спілкуванні викладача ВНЗ: порівняльний аналіз за статево-рольовою ознакою.....	129
	<b>Людмила Романюк</b> Становлення цінностей особистості: концептуальна модель та її методологічний потенціал .....	138
	<b>Людмила Прокопів</b> Комплексний підхід у вихованні і навчанні гіперактивних дошкільників .....	149
	<b>Ольга Милюзина</b> Аксіологічні аспекти психокорекції особистісного розвитку підлітка засобами народного мистецтва .....	156
	<b>Марина Сітцева</b> Сутність та структура мультиплікаційного образу.....	165
	<b>Оксана Гринів</b> Конструктивне подолання життєвих криз як детермінанта психологічного благополуччя особистості в ранній дорослості .....	173
	<b>Оксана Турчин</b> Експресивна психотехніка як засіб підвищення мотивації до вивчення іноземної мови .....	180
	<b>Наталя Божок</b> Психологічні особливості юнацького віку та їх вплив на формування фрустраційної толерантності майбутнього фахівця .....	187
	<b>Оксана Юрчик</b> Гуманістичні засади психопрофілактики шкільного насильства .....	194
	<b>Василь Осьодло</b> Суб'єктний підхід у психологічному супроводі професійного становлення мільйонера .....	204
	<b>Ірина Жадан</b> Цінності в структурі політичної картини світу молоді: концептуальні засади дослідження .....	213

<b>Вікторія Горбунова</b> Психодіагностика цінностей у практиці командотворення.....	222
<b>Тетяна Тригуб</b> Особливості медіауподобань лідерів та аутсайдерів .....	230
<b>Ярослава Гавриленко</b> Перспективи якісного дослідження міжособистісної залежності у близьких взаєминах .....	238
<b>Інна Власенко</b> Особливості усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч у професійній діяльності вчителя .....	245
<b>Костянтин Савченко</b> Взаємозв'язок показника мотивації успіху та рівня актуалізації особистісних мотивів у студентів і слухачів, що здобувають другу вищу освіту .....	255
<b>Тетяна Сватенкова</b> Екзистенційні переживання у юнацькому вівці як чинник побудови ціннісно-орієнтаційного продукту .....	262
<b>Анастасія Склярук</b> Сучасний стан наукової концептуалізації категорії "проблемна сім'я" .....	270
<b>Оксана Сенчук</b> Розвиток особистості та її життєстійкість у контексті подружніх стосунків .....	280
<b>Юлія Чаусова</b> Особливості сімейного життєконструювання в цивільних взаєминах та офіційному шлюбі .....	289
<b>Вікторія Вінтоняк</b> Методичні аспекти дослідження кар'єрних стратегій офіцерів .....	298
<b>Олена Ревякіна</b> Основні теоретико- методологічні підходи до проблеми особистісного здоров'я у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці.....	308

	<b>НАШІ АВТОРИ.....</b>	<b>316</b>
	<b>CONTENTS.....</b>	<b>319</b>

УДК 316.32 (477)

**Василь Кремень, Василь Ткаченко**

## ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ МЕРЕЖЕВОГО СУСПІЛЬСТВА

*У статті порушено проблему ідентичності України в контексті викликів та ризиків інформаційного суспільства сучасного глобалізованого світу.*

**Ключові слова:** мережеве суспільство, інформаційні технології, ідентичність спротиву, ідентичність нових проектів, освіта, самопрограмована праця, соціальне виключення, фундаменталізм.

У визначенні людиною свого місця та своєї ідентичності у висококонкурентному, а часто і жорстокому й несправедливому світі, з-поміж сотень і тисяч різноманітних життєвих факторів, величезну роль відіграє система освіти. Саме вона покликана формувати громадянську позицію молодого покоління, його здатність усвідомлювати виклики сучасної доби та спроможність дати адекватну відповідь, спираючись на здобутки сучасної науки й гуманістичний потенціал людства. А тому й політика на рівні державного управління освітою має насамперед дати відповіді на такі запитання: "які зовнішні і внутрішні виклики постають перед країною? Як відповісти на ці виклики можливостями вітчизняної науки і відповідним чином підготовленого людського капіталу?" [1].

Спробуймо дати свою версію відповіді на кардинальні виклики сучасності, покликаючись, зрозуміла річ, на напрацювання вітчизняних та зарубіжних авторів. Центральною постаттю в цьому аналізі вбачається Мануель Кастельс – професор Каліфорнійського університету (Берклі) [2]. Вибір цей не випадковий. На нашу думку, головною проблемою сучасної України є визначення нею свого місця в сучасному глобалізованому світі. І тут ключем для продуктивного розгляду може стати положення М.Кастельса про необхідність здійснення інтелектуальною елітою культурних спільнот довгого шляху реконструкції суспільних інститутів: "*від спільнот, створених на ідентичності спротиву, до висот ідентичностей нових проектів, що вирости на цінностях цих спільнот*" (тут і далі курсив наш.– Авт.).

Авангардні сили суспільства покликані забезпечити на належному рівні процес самоідентифікації України і самопрезентації нею себе в світі. Але у якому світі? Який його домінуючий тренд? Врешті-решт, які гуманітарні цінності несе він з собою?

### **Ідентичність спротиву**

В аналізі соціальних процесів вихідним пунктом є визначення *головного протиріччя сучасної епохи, її сутності і характерних рис.*

Світ, у якому ми нині живемо, зародився десь на зламі 1960-х та 1970-х років у час глибокої культурної кризи як капіталізму з його культом індивідуалізму, так і радянської системи етатизму, де держава

домінувала над особистістю. В цей час відбулося історичне переплетіння трьох незалежних процесів. *Перший* знаменував собою революцію інформаційних технологій, які густою мережею обплутали увесь світ. *Другий* процес стосувався піднесення культурницьких суспільних рухів з такими цінностями, як права людини, фемінізм, захист довкілля тощо. А взаємодія цих двох процесів спровокувала ще й *третій: реконструкцію суспільних відносин на шляху до створення мережевого суспільства*. Нове мережеве суспільство покликало до життя й нову економіку – *інформаціональну/глобальну*. Це ж мережеве суспільство дало поштовх до створення нової культури – *культури реальної віртуальності*. Саме відтоді закладена в цьому типі економіки й культури логіка лягла в основу широких суспільних зрушень глобалізованого взаємозалежного світу.

Було б помилкою зводити ці зрушення виключно до технологічних і економічних трансформацій. Історія є насамперед життєдіяльністю людей, які переслідують свої інтереси. Наприкінці 1960-х потужні суспільні рухи майже одночасно потрясли увесь індустріальний світ: спочатку в Сполучених Штатах і Франції, потім в Італії, Німеччині, Іспанії, Японії, Бразилії, Мексиці та Чехословаччині. Ці рухи відлунням відбилися в багатьох інших країнах. За своєю сутністю це були культурницькі рухи, які в 1960-ті швидше прагли змінити життя, ніж захопити владу. Їх дії включали багатопланові реакції на сваволлю владних структур. Це був і виклик несправедливості, й прагнення вибороти право на пошук свого індивідуального самовиявлення. *У підсумку цей рух ніс у собі ідентичність спротиву*. Представники ідентичності спротиву висунули ідеї, які стали джерелом боротьби на захист довкілля, фемінізму, радикального захисту прав людини, рівності націй, демократії. За оцінкою М.Кастельса, "ці ідеї вимостили шлях будівництву культурних спільнот 1990-х, в той час як криза легітимності інститутів індустріальної ери привела до розмивання смислу демократичної політики" [3].

Показово, що суспільні рухи 1960-х не були реакцією на економічну кризу. Вони виникли в zenіті стійкого економічного зростання й повної зайнятості, як "критика суспільства споживання". Як тут не згадати Івана Дзюбу "Звичайна людина чи міщанин?" (1959), "Інтернаціоналізм чи русифікація?" (1965)? Висунуті владою звинувачення проти ідентичності спротиву І.Дзюби не витримували жодної критики. Свого часу провідний теоретик Клод Леві-Стросс зазначав: "Будь-яка культура розвивається завдяки обміну з іншими культурами. Але необхідно, щоб кожна культура здійснювала певний спротив, бо в іншому разі дуже швидко втрапить те, що притаманне лише їй... Ця ситуація існувала фактично в усі часи. Це норма людської поведінки" [4].



Виступаючи як переважно культурницький рух, покоління ідентичності спротиву виявилось дійовим чинником впливу на економіку, технологію та наступні суспільно-реорганізаційні процеси. Їх культурна відкритість, інтернаціоналізм і космополітизм закладали інтелектуальні засади для утвердження взаємозалежного світу. У підсумку, зазначає М.Кастельс, культурницькі рухи 1960-х років започаткували *етап фундаментального розколу в світовому масштабі: по один бік заявила про себе активна, культурно ідентифікована власною системою цінностей інтелектуальна еліта; а по другий бік опинилися "все більш невпевнені, незахищені соціальні групи, позбавленні інформації, ресурсів і влади, що стали рити окопи свого спротиву саме навколо тих цінностей, які були осуджені буремними 1960-ми"*. Саме цей розкол і став головним протиріччям сучасності: на зміну періоду індустріалізації з його здебільшого рутинною працею на конвеєрі прийшла технологічна революція інформаційної епохи. Відповідно плін часу зумовив і новий рівень базових відносин у сфері виробництва, влади, культури й системи цінностей.

### **На перевалі**

Відтепер перед кожним постала проблема вибору: з яким суспільним трендом себе ототожнювати. Чи то з системою цінностей нової інтелектуальної ідентичності, чи то зі звичними критеріями та вимогами індустріальної доби. Вибір цей аж надто відповідальний, оскільки він завжди зачіпає проблему безпеки: коли індивід ототожнює себе з якоюсь соціальною чи етнічною групою, він не лише дає відповідь на запитання "Хто я?", але одночасно й вибирає стратегію своєї життєвої поведінки.

Ключовою особливістю нової доби, на думку М. Кастельса, стала інформаційно-технологічна революція, яка дала поштовх до *виникнення інформаціоналізму як матеріальної основи нового суспільства*. Виробництво матеріальних благ, здійснення владних повноважень а також створення нових культурних кодів стали залежними від інформаційних можливостей. Інформаційна технологія була піднесена до рівня вкрай необхідного інструменту ефективної реалізації процесів соціально-економічної реструктуризації суспільства. Електронні мережі стали найбільш динамічним чинником організації людської активності.

Криза моделей економічного розвитку призвела в 1970-х роках до паралельної реструктуризації держав двох супротивних систем. Фірми і уряди капіталістичних економік вдалися до нових інформаційних технологій. Переважаюча мережева логіка інформаціоналізму стала провідним чинником трансформації всіх сфер суспільного й економічного життя. *Цепривело до появи нової форми капіталізму*. Характерна риса його економіки— глобалізація видів діяльності, організаційна гнучкість і оперативність в управлінні робочою силою. З одного

боку, нові інформаційні технології забезпечили оновленому капіталізму необхідні мережеві інструменти, дистанційні комунікації, методика збереження та обробки інформації, координовану індивідуалізацію праці, одночасну концентрацію і децентралізацію прийняття рішень. З другого боку, тиск конкуренції, нові форми організації праці й ослаблення згуртованості робочої сили призвели до скорочення видатків держави загального благоденства – цього наріжного каменя суспільного договору в індустріальну епоху.

В той же час, як показала практика, радянський лад виявився нездатним асимілювати інформаціоналізм з цілої низки глибоких причин, які впливали з природи тотального контролю з боку партії та КДБ над суспільними процесами, насамперед над інформацією. З точки зору партійного керівництва, лише контроль міг забезпечити легітимність держави через її здатність маніпулювати населенням. Носієм інформації на той час був насамперед папір, а тому його постачання перебувало під суворим наглядом. Друкарські машинки були рідкістю і за їх використанням завжди слідкували, доступ до машин для фотокопіювання вимагав допуску служб безпеки. Вхідження в мережу міжнародних телефонних ліній і телекса теж контролювалося. В очах бюрократії саме поняття "персональний комп'ютер" уже об'єктивно підривало базові засади радянського ладу. Отже, *за своєю сутністю радянський етатизм відторгав розповсюдження інформаційних технологій*, блокуючи тим самим процес спонтанної інновації шляхом використання мережевих взаємодій.

За цих умов радянська економіка не могла перейти від екстенсивної до інтенсивної моделі розвитку. Темпи економічного зростання стабільно падали, що призвело, врешті-решт, до системної кризи. Всезростаючий технологічний розрив знесилив Радянський Союз у світовому економічному змаганні, залишаючи за ним роль експортера енергії та сировини. Високоосвічене населення країни виявилось у пастці викривленої технологічної системи, яка дедалі дужче віддалялася від світових наукових досягнень, позбавляючи дослідників ефекту "перехресного запилення" інноваціями. Врешті-решт навіть воєнна машина – оплот і вирішальна запорука існування радянського режиму – стала потерпати від всезростаючого технологічного відставання від противника.

Усвідомлення глибини застою і спаду привело деяких радянських лідерів – від Андропова до Горбачова – до спроби реорганізувати систему, подолавши інерцію спротиву з боку партійно-державної машини. Для цього лідери-реформатори відкрили доступ до інформації та звернулися за підтримкою до громадянського суспільства. Однак цей крок несподівано для ініціаторів покликав до життя могутню хвилю піднесення національно-культурних ідентичностей, наростання вимог щодо поглиблення демократії, що вочевидь виходило за рамки приписаної згори програми перебудови. До цього додалися політична

некомпетентність, тактичні помилки й посилення фактору випадку, що й викликало внутрішній розкол апарату управління і призвело до раптового колапсу комунізму в зоні радянського впливу.

Радянський лад міг більш-менш ефективно існувати в добу індустріалізму, коли в основу було покладено кількісні показники продуктивності (фізична праця, капітал і природні ресурси). Але він виявився неефективним, коли головним джерелом продуктивності стала здатність якісно організувати виробництво на основі знання та інформації. Так безславно закінчився революційний експеримент, котрий багато в чому визначав характер ХХ століття.

#### **У пошуках дороговказу**

Розпад СРСР викликав ідеологічний вакуум, який у новоутворених пострадянських державах слід було чимось заповнювати. Оскільки теорія "розвинутого соціалізму" тихо сконала і відійшла у небуття, їй слід було терміново знайти замітника, причому такого, який відкривав би нові горизонти і вніс бодай би якийсь елемент оптимізму в інтелектуально виснажену спільноту науковців у сфері гуманітарних наук.

Кінець ідеологічної монополії КПРС та потужні можливості Інтернету відкрили вікно у широкий світ. Це дало можливість науковцям пострадянського простору долучитися до набутків світової суспільної думки. Насамперед мова може йти про запозичення "теорії модернізації", що була опрацьована наприкінці 1950-х років на гранті американської Ради з суспільних наук, відомої по аббревіатурі SSRC (Social Science Research Council). Оскільки йшла "холодна війна", то Сполученим Штатам Америки потрібна була наукова теорія, здатна пояснити, "хто хороші хлопці, а хто негідники". Ця теорія, за словами директора SSRCK. Калхуна, "була заснована на тій аксіомі, що уряди і народи так званих традиційних країн повинні будуть прийняти з ентузіазмом теоретичні передбачення й політичні приписи, які дають їм вчені з Гарварду, Оксфорду чи Берклі" [5].

Як це не парадоксально, але після розпаду СРСР ця своєрідна теорія "розвинутого капіталізму" була легко сприйнята на пострадянському просторі, оскільки була своєрідним американським варіантом звичного для нас "розвинутого соціалізму". Наша всеїдність до сприйняття західних моделей була прямо-таки вражаючою. А між іншим "теорія модернізації" ще в 1970-ті роки була піддана нищівній критиці в науковому середовищі західних університетів. Перший удар був нанесений з боку дослідників з Латинської Америки, які доводили, що їх країни, ставши незалежними понад сто років тому й отримуючи різноманітну допомогу від США, в тому числі з боку консультантів, виявилися врешті-решт у пастці відсталості. Ще згодом видатний американський соціолог Іммануїл Валлерстайн відкинув основні постулати "теорії модернізації", насамперед за її телеологію, яка приймає як даність, що всі країни перебувають на шляху перетворення

в Америку. Він звернув увагу на те, що "теорія модернізації" впритул не бачить очевидного факту: що в світовій економіці є ядро і периферія; що ядро успішно розвивається за рахунок нерівноправних відносин із периферією; що число вигідних ніш в капіталістичній системі обмежене; на світовий ринок слід пробиватися, оскільки ніхто своїм місцем не поступається [6].

Глобалізація зовсім не означає, що всі країни просто увіллються в якийсь уніфікований світовий простір. Навпаки, цілі регіони будуть зберігати свою самобутність, як це вже тривало впродовж століть. Чи доклали ми зусиль в Україні для огранки свого власного профілю в сучасній конфігурації світу? Можливо, хоч нинішня системна криза капіталізму мала б спонукати нас до більш адекватного сприйняття набутків сучасного суспільствознавства. Політичний вибір завжди присутній у суспільному житті. Він може бути зроблений елітою – високоосвіченою і відповідальною – здатною створити модель інтеграції в світову систему, виходячи з національних інтересів та існуючих обставин.

### **Цінності периферійного капіталізму**

Поки що факт залишається фактом: проголосивши незалежність після розпаду СРСР, еліта нових пострадянських держав виявилася не готовою сприйняти систему цінностей інформаційної доби. Можна сказати, що система цінностей інформаційного суспільства виявилася шкатулкою з подвійним дном: зовсім одні цінності культивувалися для ядра світ-системи, і зовсім інші призначалися для периферії. На практиці "шалених" 1990-х років ми переконалися, що радянська бюрократія й колишня партійна номенклатура виявила своє справжнє нутро і спрямувала суспільні процеси у вигідне для себе русло "дикого капіталізму" часів XIX століття. При цьому слід особливо наголосити, що відбувалося це за активного сприяння західних "акул капіталізму".

Зазначена модель суспільної трансформації практикувалася практично на всьому пострадянському просторі, в тому числі й в Україні. Це чесно визнав перший посол США в Україні Вільям Міллер, заявивши, що США зробили "величезну структурну помилку" і продемонстрували "інтелектуальну зверхність" перед Україною в момент вироблення плану радикальних економічних реформ. "Ми просто не розуміли тих величезних економічних викликів, які стояли перед Україною в момент її переходу від комунізму до вільного ринку. Ми підштовхували Україну до проведення земельної реформи, до кінця не розуміючи всіх обставин... Ми сліпо наслідували американську модель, яка не могла слугувати добрим прикладом в українських реаліях". Не маючи відповіді на запитання про те, як забезпечити найсправедливіший перерозподіл державного майна в посткомуністичних країнах, США не змогли попередити виникнення в них класу "олігархів та крадіїв державного майна" [8].

Ці запізнілі визнання нині вже мало кого хвилюють. Лише сліпий не бачить, що впродовж 20 років утворилася широка зона "периферійного капіталізму", яка повністю вплелася в систему економічної взаємозалежності, забезпечену мережевими інформаційними інструментами. А тим часом технологічно приваблива мережева система сучасного капіталізму виявилася зовсім не привабливою з гуманітарної точки зору – їй була байдужа подальша доля переважної частини населення пострадянського простору. "Інформаційні мережі, – зазначає М. Кастельс, – мережі капіталу, робочої сили і ринки по всьому світі зв'язуються технологіями, корисними функціями, людьми і територіальною близькістю і водночас стають недоступними для населення й територій, що не являють собою цінності та інтересу з точки зору динаміки глобального капіталізму. Це веде до соціального й економічного остракізму окремих суспільних прошарків, районів у містах і регіонах, ба навіть цілих країн" [9].

Який же висновок напрашується з цієї в цілому досить непривабливої картини? Очевидно один і безальтернативний – сприймати світ адекватно з усіма його плюсами і мінусами. А між тим слід випрацьовувати власну оптимальну модель входження в сучасний світ не у ролі лузера світової периферії, а повноправного учасника оновленої світової спільноти. А для цього, *не відмовляючись від ідентичності спротиву у цьому жорсткому конкурентному світі, вибудувати належну ідентичність проекту майбутньої України* відповідно до нових світових реалій.

### **Цінність самопрограмованої праці**

М. Кастельс наголошує, що нове суспільство виникає тоді, коли виробничі відносини починають відповідати новим продуктивним силам. Нічого нового тут немає – це одна з давно відомих нам основоположних засад марксизму, яку не ставлять під сумнів і ліберали. Не змінилася також і сутність капіталізму: основним законом як і раніше є виробництво заради прибутку і для присвоєння цього прибутку на основі права приватної власності. *Інформаціональна /глобальна економіка виявилася ще більшою капіталістичною, ніж будь-яка інша економіка в історії, бо інтенсифікує всі ці параметри.* І щодо цього не може бути жодних ілюзій.

То в чому ж новизна і пафос інформаціонального капіталізму, коли дві іпостасі – продуктивність і конкурентоздатність – теж залишаються визначальними процесами економіки? М.Кастельс наголошує на тому, що "продуктивність за своєю суттю є похідною від інновації, а конкурентоздатність – від гнучкості. Таким чином, фірми, регіони, країни, економічні одиниці усіх видів приводять свої виробничі відносини до збільшення інновацій та гнучкості". І тут *вирішальну роль відіграють нові інформаційні технології та культурно-освітня здатність учасників виробництва до їх використання в*

процесі виробництва та управління. Саме на цій основі й формується мережеве підприємство.

Для нас як освітян першорядним у всіх цих теоретичних побудовах є те, що в нинішній модернізованій системі виробництва праця стає різко диференційованою відповідно до індивідуальних характеристик самих працівників. *Доконаним фактом сучасності став величезний розрив між традиційною індустріальною працею (Кастельс називає її "родовою") і "самопрограмованою" працею працівників нового покоління. Ключовим критерієм поділу між цими двома видами праці є освіта, при якійкожен може "перепрограмувати" себе відповідно до безкінечно мінливих завдань процесу вдосконалення й ускладнення виробництва.*

Однак потреба в цій самопрограмованій праці з'являється лише за умов інноваційного виробництва. Старі ж індустріальні технології відтворюють традиційну родову працю, яка не здатна та, власне, й не має потреби у самопрограмуванні, оскільки від неї вимагається лише здатність сприймати й виконувати певне конкретне завдання. Праця такого працівника не є індивідуалізованою, оскільки виконання найпростіших функцій може бути перекладено на якийсь механізм, або іншого працівника. До того ж додаткова вартість, вироблена такими працівниками, складає лише невелику частку прибутку.

Різка диференціація між самопрограмованою працею і родовою містить у собі серйозні соціальні ризики й загрози. Якщо інновація є основним джерелом продуктивності праці, знання й інформація – головним матеріалом нового виробничого процесу, а освіта – ключовою якістю виробничого процесу, то *новими виробниками в інформаціональному капіталізмі стають насамперед ті творці знання й спеціалісти інформаційних технологій, чий вклад є найціннішим для фірми, регіону та національної економіки.* Разом з менеджерами й техніками в розвинутих країнах вони вже складають близько третини всього зайнятого населення.

Це не означає абсолютного розриву між родовою працею і самопрограмованою, оскільки опрацювання знань й інформації неможливе без виробництва товарів і послуг, які й складають у сумі "колективного працівника". Принципова відмінність між ними полягає в тому, що категорія родової робочої сили все більше залежить від інтелектуалів при захисті своїх позицій в час укладання контрактів. І навпаки – інформаційні виробники меншою мірою залежать від простої робочої сили.

*Ця сутнісна риса інформаціонального капіталізму вносить розкол в суспільну структуру праці, що призводить до розмивання залишків класової солідарності і до фундаментального соціального розлому, коли, за словами М. Кастельса, відбувається "соціальне виключення значного сегменту суспільства, що складається з індивідів,*

якими нехтують, чия цінність як виробників/споживачів вичерпана і чия значущість як людей ігнорується" [10].

### **Соціальне виключення**

Існує загроза того, що внаслідок поглиблення прірви між родовою працею (індустріальної доби) і працею самопрограмованою (доби інформаціоналізму) Україна опиниться поза зоною новітніх технологій, прирікаючи себе на животіння в зоні "периферійного капіталізму" з усіма обставинами, що з цього випливають.

А обставини ці не лише непривабливі, але й досить таки загрозливі в сучасному світі. Перша полягає в тому, що в контексті соціальної стратифікації інформаціональний/глобальний капіталізм характеризується тенденцією до наростання соціальної нерівності й поляризації суспільства, а саме – одночасного зростання верхівки й дна соціальної шкали. Це одна обставина – подальша індивідуалізація праці підриває засади колективної згуртованості, а відтак і захищеності працівників індустріальної сфер. У підсумку виникає третя обставина – відбувається постійне розмивання навіть існуючих елементів соціально відповідальної держави, що позбавляє рятівного кола тих людей, які не можуть самостійно дати собі ради.

Поряд із цим наростає інша загрозлива тенденція – до соціального виключення цілих контингентів населення. І на це слід особливо зважати в Україні. Адже йдеться насамперед про розрив зв'язку між "людьми як людьми" і "людьми як виробниками/споживачами" в загальній динаміці інформаціонального капіталізму. На превеликий жаль, за нової системи виробництва збільшується число людей, які, за словами М.Кастельса, "нічого собою не являють і як виробники, і як споживачі з точки зору системи". Це не означає, що всім їм судилася доля безробітних. Однак важливим є те, який це буде вид роботи, за яку плату й на яких умовах [12].

А тут картина настільки безрадісна, що доводиться вдатися до широкого цитування М.Кастельса: "Основна маса рядової робочої сили не має постійного місця роботи, циркулюючи між різноманітними джерелами зайнятості (які носять переважним чином випадковий характер). Мільйони людей постійно знаходять і втрачають роботу, вони часто включені у неформальну діяльність, причому значне їх число втягнуте в низові структури кримінальної економіки. Більше того, втрата стабільного зв'язку з місцем роботи, а також слабкі позиції працівників при укладенні контрактів приводять до більш високого рівня кризових ситуацій в житті їхніх сімей, тимчасової втрати роботи, особистісних криз, хвороб, тяжіння до наркоманії/алкоголізму, втрати заощаджень, кредиту. Багато з цих криз пов'язані одна з одною, породжуючи спіраль соціального виключення, що тягне донизу, до того, що я назвав "чорними дірами" інформаціонального капіталізму, з яких важко вибратися" [13].

### Цінності фундаменталізму

Чи реагуємо ми на проблеми дня сьогоднішнього, а головне – чи забезпечуємо себе на майбутнє?

Біда в тому, що межа між соціальним виключенням і щоденним виживанням все більш розмивається для зростаючого числа людей. Із втратою звичної соціальної підтримки (згадати хоча б існуючу за радянських часів організацію робітничого постачання, гарантовану чергу на житло для молодих спеціалістів, профспілкові путівки на оздоровлення трудящих, безкоштовне дозвілля дітей у спортивних секціях та гуртках самодіяльності тощо) значна частина людей виявилася нездатною "триматися на плаву", враховуючи новітній виклик часу й модернізуючи постійно свою кваліфікацію. Ці люди раз-по-раз випадають із конкурентної боротьби, намагаючись втримати свої позиції хоча б до наступного раунду зменшення сегменту й так уже "всохлого" середнього класу спеціалістів та науково-технічних працівників, який був соціальною опорою впродовж періоду індустріалізації, особливо в секторі "оборонки".

Об'єктивно ці люди поставлені перед вибором альтернатив: яка система влади і форма державності є найбільш прийнятною для них? Оскільки за умов глобалізації вплив національної держави на виробничі й соціальні процеси послаблюється, а проголошені під час виборчих перегонів обіцянки різноманітних партій (а то навіть і закріплені на законодавчому рівні зобов'язання щодо розбудови соціально відповідальної держави) не можуть бути виконані, то легітимність парламентської демократії й самої держави неминуче ставляться під сумнів. Реагуючи на цю ситуацію, *вужькоспеціалізована праця, пов'язана з індустріальним виробництвом, тяжіє до посилення політики "сильної руки"*.

І навпаки – *самоорганізована праця інформаціонального суспільства тяжіє до збільшення кількості сторін, що представлені в інститутах влади*, а також у децентралізації владних повноважень і переходу їх до локальних інституцій, що створює передумови для утворення нової геометрії влади у вигляді мережевої держави. Так, на прикладі Європейського Союзу можна відслідкувати тенденції до прагнення соціальних акторів та громадян в цілому максимізувати можливості представництва своїх інтересів і цінностей, розігруючи різноманітні стратегії у відносинах між різноманітними інституціями на різних рівнях компетенції.

Але не слід забувати й про дію відомої історичної закономірності, що там де є панування (а надто – монопольне панування!), обов'язково буде й належний спротив. До нього спонукає насамперед недовіра того суспільного договору, який колись укладався між трудом і капіталом в індустріальну епоху у вигляді соціально відповідальної держави. До того ж посилюється нездатність значної частки людей вписатися у логіку домінуючих глобальних



інформаційних мереж суспільства. Це призводить до того, *щозначні контингенти населення прагнуть знайти новий смисл життя, реконструювавши його на засадах абсолютизації певної системи цінностей і переконань*. З'являються нові групи ідентичності спротиву, з якими М.Кастельс пов'язує насамперед релігійний фундаменталізм, що "не заперечує технологію, але підпорядковує її на службу Божественному Закону, котрому мають підлягати всі інститути й цілі, без жодного торгу. Націоналізм, локалізм, етнічний сепаратизм і культурні громади поривають із суспільством в цілому, вибудовуючи його інститути не знизу доверху, але зсередини назовні, тобто "ті, хто присутньо ми" проти тих, хто до нас не належить" [14].

Навіть такі проактивні рухи, що спрямовані не на заперечення, а лише на трансформацію всієї картини соціальних відносин між людьми (наприклад, фемінізм), або відносин між людьми і природою (наприклад, енвайронменталізм) беруть свої витoki із заперечення існуючих нині базових суспільних принципів: патріархальності, продуктивізму. Вони демонстративно йдуть на розрив з усталеною соціальною логікою, домагаються автономії від державних інституцій, відкидають логіку капіталу й різноманітні зваби технологій. А тому їх учасників вже важко потім інкорпорувати в існуючий спосіб життя.

#### **Підсумки і прогнози**

Отже, про найголовніше. Чи дає нам теорія інформаціонального суспільства М.Кастельса вичерпні відповіді на актуальні проблеми сучасності? Чи внесла вона елемент оптимізму в наше світобачення? Чи стала вона для нас дороговказом на перспективу?

І так, і ні. Насамперед тому, що було б помилкою з нашого боку уповати на універсалізм запропонованої теорії, як і будь-якої теоретичної конструкції взагалі. Та й сам автор не претендує на таку роль, попереджаючи нас, що нинішні суспільні відносини не можуть бути зведеними до структури й динаміки мережевого суспільства. Таке суспільство не є всеохоплюючим, оскільки воно утворюється взаємодією між мережею і "Я", між мережевим суспільством і фактором ідентичності кожного окремого суб'єкта, який несе в собі інерцію цінностей, успадкованих від індустріального капіталізму та радянського етатизму. У підсумку "не всі соціальні зміни та інститути слідуєть логіці мережевого суспільства, подібно до того, як індустріальні суспільства впродовж тривалого часу включали численні передіндустріальні форми людського існування. Але всі суспільства інформаційної епохи дійсно пронизані – з різною інтенсивністю – повсюдною логікою мережевого суспільства, чия динамічна експансія поступово абсорбує і підпорядковує соціальні форми, які існували до того" [15].

Отже, розуміння нашого світу вимагає одночасного аналізу й мережевого суспільства, і його конфліктних викликів. А це означає, що для недопущення негативних явищ нам потрібні не лише відповідальні

урядовці, але й відповідальне високоосвічене суспільство. Шлях, по якому ми підемо, залежить від соціальних інститутів, від людських цінностей, від свідомості нових соціальних акторів та їх рішучості формувати власну долю.

Люди інтуїтивно розуміють те, що М.Кастельс теоретично сформулював як застереження від ризиків на майбутнє. З одного боку, *глобальна економіка буде розширюватися, скануючи за допомогою інформаційних мереж всю планету в пошуку нових можливостей для отримання прибутків. "Але вона буде це робити вибірково, поєднуючи значущі сегменти й нехтуючи місцевостями й людьми, які вже вичерпали свій потенціал, або не становлять інтересу на даний момент...* Значущі місцевості й люди будуть віднайдені скрізь, навіть у Сахарі... Але відключені території й люди також можуть бути знайдені повсюдно, хоча і в інших пропорціях. Планета сегментується на чітко розрізнені простори, визначені різними часовими режимами" [16].

Відторгнуті сегменти суспільства, звісна річ, не змиряться зі своїм становищем, дрейфуючи, *по-перше*, в глобальну кримінальну економіку, яка стане фундаментальною рисою XXI століття. Її економічний, політичний і культурний вплив буде проникати у всі сфери життя. Знищити це явище буде неможливо, хіба що вдасться обмежити його до допустимих розмірів. *По-друге*, реакція на соціальне відторгнення набере форми вибуху фундаменталістських рухів, "які беруть Коран, Біблію чи будь-який інший священний текст для інтерпретації й використання його як прапора свого відчаю і зброї свого гніву. Різного штибу фундаменталізми будуть являти собою найбільш безкомпромісний вибір односторонньому пануванню інформаціонального глобального капіталізму" [17].

Отже, *в підсумку, мережеве суспільство не несе в собі миру і благодаті, а скоріше засвідчує тенденцію до поглиблення драматичного розколу між елітою і масами.* В той час коли світові еліти будуть окопуватися у глобальній системі фінансових та інформаційних потоків, досвід простих людей і коло їх інтересів будуть обмежуватися численними локальними спільнотами, насамперед сім'єю. М.Кастельс прогнозує, що новітній пролетаріат XXI століття, не маючи перед очима Зимового палацу, буде приречений вихлюпувати свою енергію протесту в буденне, неусвідомлене насилля. Скажімо прямо – досить сумнівний прогноз. Останні події в арабському світі засвідчують, що "війна палацам" набирає теж все жорстокіших форм.

### **Перспектива**

Головна причина бід XXI ст. – екстраординарний розрив між технологічною надрозвинутістю і соціальною недорозвинутістю. Нинішня світова економіка, суспільство і культура побудовані на таких інтересах, цінностях, інститутах і системах правління, які в принципі

обмежують колективну креативність, привласнюють плоди інформаційних технологій і відхиляють енергію в русло нищівної конфронтації. Як наслідок, існуючі нині альтернативні мережевому суспільству культурні спільноти, які прагнуть підпорядкувати новітні технології потребам і жаданням людини, судячи з усього, приречені на довгий шлях від громад, створених на ідентичності спротиву до висот ідентичностей нових проєктів, заснованих на цінностях цих громад. Йдеться і про егалітарні сім'ї, і про солідарність між поколіннями, і про концепцію стійкого (достатнього) розвитку, і про нову модель економічного росту, і про загальну мобілізацію на захист прав людини тощо.

*Для того, щоб відбувся перехід від ідентичності спротиву до ідентичності проєкту, має вирости критична маса представників самоорганізованої праці, які й сформулюють засади нової політики. Її прикметною рисою має стати поєднання інформаційних технологій з гуманітарними цінностями, підпорядкування їх вирішенню проблем, що супроводжують життєдіяльність людей в інформаційну епоху.*

1. Згуровський М. Вища освіта на зламі суспільного розвитку // "Дзеркало тижня", - 2013 р. - №5. - 9 лютого. - С.12 ).
2. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура [Электронный ресурс] / М.Кастельс. Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Polit/kastels/08.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastels/08.php)
3. Там же.
4. Раса и политика. Беседа Клода Леви-Стросса с Дидье Эрибаном / "Неприкосновенный запас". -2008. - №1(57) [Электронный ресурс] / К.Леви-Стросс. - Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nz/2008/1/ral.html>
5. Калхун К. Теория модернизации и глобализации: кто и зачем их придумывал [Электронный ресурс] / К.Калхун. - Режим доступа: <http://www/google.C...bv.1355534169,d.bGE>
6. Див.: Валлерстайн И. Миросистемный анализ: введение /И.Валлерстайн. - М., Территория будущего, 206. - 247 С.
7. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура [Электронный ресурс] / М.Кастельс. Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Polit/kastels/08.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastels/08.php)
8. Смаглий К. "Україна може швидко змінити ситуацію і стати знову цікавою для Заходу". Колишні послы США дали рекомендації новопризначеному держсекретареві Джону Кері // "День", - 2013 р. - №20, - 5 лютого. - С.3.
9. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура [Электронный ресурс] / М.Кастельс. Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Polit/kastels/08.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastels/08.php)
10. Там же.
11. Бжезинский З. Америка не сумела обратить себе на пользу распад СССР[Электронный ресурс] /З.Бжезинский. - Режим доступаЖ <http://kr.ua/daily/180212/325532/print/> .
12. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура [Электронный ресурс] / М.Кастельс. Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Polit/kastels/08.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastels/08.php)
13. Там же
14. Там же
15. Там же

16. Там же

17. Там же

*The article deals with the problem of identity of Ukraine within the contest of calls and risks informational society modern globalizing world.*

**Keywords:** *the network society, information technologies, identity of resistance, identity of new projects, education, self-programmed labor, social inclusion, fundamentalism*

УДК 159.9:001.8

*Марина Гусельцева*

## КУЛЬТУРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ТРАНЗИТИВНОМ ОБЩЕСТВЕ

*В статье дается общее представление о культурно-аналитическом подходе к социализации личности в транзитивном обществе, обсуждаются теоретические и методологические источники культурно-аналитического подхода в психологии, сформулированы его принципы и положения. В концептуальных рамках культурно-аналитического подхода выделяется особая исследовательская единица – культурно-психологическая реальность (всякий феномен, разворачивающийся в совокупности координат: практики – психика – культура). Утверждается, что культурно-аналитический подход наиболее эффективен для работы с исследовательскими объектами, соответствующими постнеклассическому состоянию науки (текущими культурно-психологическими реальностями повышенной онтологической и гносеологической сложности) и позволяет решать проблемы полипарадигмального синтеза.*

**Ключевые слова:** *методология, культурно-аналитический подход, социализация, идентичность, транзитивное общество.*

### ВВЕДЕНИЕ: КУЛЬТУРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Культурно-аналитический подход есть совокупность общих положений, методологических принципов и исследовательских установок, направленных на разносторонний анализ широкого класса взаимосвязанных феноменов и реальностей, разворачивающихся в системе координат: история – практики (повседневность) – психика – культура [Гусельцева, 2009, 2013б, 2013в]<sup>1</sup>. Культурно-аналитический

---

<sup>1</sup>Напомним, что в методологическом анализе Ф.Е. Василюк выделил триаду основополагающих психологических понятий "психика – практика – культура" и показал, что Л.С. Выготскому удалось не просто вывести психику из трех сосен интроспективной методологии, но и соединить ее с практикой и культурой; 3. Фрейд

подход представлен нами как общенаучная (в гуманитаристике) и конкретно-научная (в гуманитарных аспектах психологического знания) методология [Гусельцева, 2009]. На философском и общенаучном уровнях методологии науки культурно-аналитический подход разворачивается в пространстве трех координат – идеал постнеклассической рациональности (в науковедении), культурно-историческая эпистемология (в философии), антропологический поворот (в методологии гуманитарного знания).

Культурно-аналитический подход достигает творческого синтеза исследуемой реальности через аналитическую дифференциацию. Это общая характеристика методологического подхода, ибо всякий подход стремится к интеграции знания, особенным же являются психологическая трактовка культуры, аналитический инструментарий и методологическая оптика. В концептуальных рамках культурно-аналитического подхода нами был синтезирован исследовательский инструментарий социогуманитарных наук, включающий в себя "идеальные типы", "типы рациональности", "анализ через синтез", приемы "деконструкции" и "реконтекстуализации", а методологическая оптика постнеклассического типа рациональности служила включению прошлого в настоящее [Гусельцева, 2013в]. Специфика культурно-аналитического подхода – его рефлексивная дифференциация, в том числе возможность проследивать в эволюции знания чистые и смешанные аналитические линии.

Культурно-аналитический подход есть набор тонких аналитических инструментов<sup>2</sup>, которые посредством методологической оптики постнеклассического типа рациональности позволяют, с одной стороны, соединить определенный ряд интеллектуальных традиций, а с другой стороны, напротив, проследить истоки их становления и выявить методологические предпосылки отдельных культурно-психологических исследований. Таким образом, в современной познавательной ситуации *культурно-аналитический подход служит решению задач полипарадигмального синтеза* [Гусельцева, 2013а, 2013б, 2013в].

---

не только создал психотехнический метод работы с психикой, но и осуществил синтез практики, культуры и психики. Однако Ф.Е.Василюку не удалось обнаружить концепцию, поставившую во главу угла культуру и связавшую ее в единой методологической сети с психикой и практикой [Василюк, 2003]. Культурно-аналитический подход – это методология, связывающая "психику" с "практикой" через категорию "культура".

<sup>2</sup> Здесь нам важна аллюзия на "Мифологии" Р. Барта: "Разоблачение невозможно без тончайшего аналитического инструмента..." [Барт, 1994, с. 18], или в ином переводе: "...не бывает изобличения без тонкого аналитического инструментария..." [Барт, 1996, с. 54].

## ТЕКУЧИЕ КУЛЬТУРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕАЛЬНОСТИ КАК ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ЕДИНИЦЫ В КУЛЬТУРНО-АНАЛИТИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ

Культурно-аналитический подход разрабатывается в рамках сочетания идеалов постнеклассической рациональности и эпистемологических поворотов современного гуманитарного знания в приложении к исследовательским задачам психологии. Постнеклассическая рациональность, культурно-историческая эпистемология, антропологический поворот в гуманитаристике, а также тренды открытости дисциплинарного пространства, коммуникативности и микроаналитики выступают философскими и общенаучными ориентирами для разработки культурно-аналитического подхода к эволюции психологического знания.

Культурно-историческая эпистемология является порождающей философско-методологической метафорой как для развития культурно-аналитического подхода в психологии в целом, так и микроаналитического уровня исследований в психологии в частности [Гусельцева, 2010]. В контексте культурно-аналитического подхода выделяется особая исследовательская единица – *текущие культурно-психологические реальности* [Гусельцева, 2013а]. Под культурно-психологической реальностью здесь понимается любой феномен, разворачивающийся в исследовательских координатах: практика – психика – культура (отметим, что идеализация данных координат впервые была предложена в исследованиях Ф.Е. Василюка [Василюк, 2003]). Текучесть [Бауман, 2008] и разнообразие [Inglehart, 1990] как характеристики общества и познания в постнеклассическом типе рациональности явились вызовами для поиска новых методологий. Так, сложные и требующие семантической дифференциации (терминотворчества) онтологические и гносеологические культурно-психологические реальности не поддаются отдельным исследовательским приемам, а для их изучения используются наборы аналитического инструментария [Гусельцева, 2007].

Культурно-психологические реальности сложны, нестабильны, изменчивы, определяются ситуативно и локально поставленной задачей, зависят от методологической оптики, конструируемы и претендуют на построение целостной картины включенного в поток повседневности предмета исследования. Выбранные в качестве исследовательской единицы они служат инструментом *создания "мостов" от психологии к смежным наукам*.

В соответствии с уровнями методологии науки [Юдин, 1997] культурно-аналитический подход простирается от философских до эмпирических пределов психологического знания. Данная континуальность позволяет нашему методологическому инструментарию быть

адекватным для изучения как "текучей современности" в целом, так и дифференцированных культурно-психологических реальностей.

Следует обратить внимание, что текущие культурно-психологические реальности в качестве исследовательских единиц не предзаданы, а конструируются в самом процессе исследования. Примером выделения такого рода единицы могут служить феноменология возраста (подростковый кризис как культурно-психологическая реальность [Huerre, Ragan-Reymond, Reymond, 1990]), идентичности, нации, социального пространства, феномен российской интеллигенции и т. п. [Гусельцева, 2012]. Так, разнообразие исследовательских задач позволяет в концептуальных рамках культурно-аналитического подхода продуцировать собственные исследовательские программы – например, при изучении феноменологии российской интеллигенции, реконструкции культурно-психологической интеллектуальной традиции в сфере отечественной гуманитаристики, изучении социального пространства в качестве текущей культурно-психологической реальности (подробнее см.: [Гусельцева, 2007, 2012, 2013б]).

#### ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ И ПРИНЦИПЫ КУЛЬТУРНО-АНАЛИТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Теоретическими и методологическими источниками культурно-аналитического подхода в психологии являются:

➤ Психоанализ, давший собственно *аналитический метод* (аналитико-детективный, основанный на клиническом анализе и "уликовой парадигме"<sup>3</sup> [К. Гинзбург, 2004]), аналитическая психология К. Юнга.

➤ Отдельные методологические идеи *анализа как синтеза* в учениях В. Дильтея, Г. Тарда, М. Вебера, А. Шюца (в том числе аналитика повседневности), представление о взаимодействии аналитической и синтетической герменевтики в учениях Ф.Ф. Зелинского и Г.О. Винокура [Винокур, 2000; Зелинский, 1902].

---

<sup>3</sup> В конце XIX в. в искусствоведении получил распространение метод Дж. Морелли, позволяющий распознавать подлинники не по ключевым признакам, а по характерным малозначительным деталям. "Знатоки искусства уподоблялись детективу, выявляющему автора преступления (полотна) на основании мельчайших улики, не заметных для большинства" [Гинзбург, 2004, с. 191]. Историк культуры К. Гинзбург показал, что из книги искусствоведа Дж. Морелли З. Фрейд извлек новую *методологию* – так называемую *уликовую парадигму*. К. Гинзбург подметил, что и Дж. Морелли, и А. Конан-Дойл, и З. Фрейд имели за плечами основательное медицинское образование, то есть *методологически* умели по симптомам поставить диагноз. "К концу XIX века – точнее говоря, между 1870 и 1880 годами – в гуманитарных науках начинает утверждаться уликовая парадигма, опирающаяся именно на медицинскую семейотику" [Там же, с. 197].

➤ Антропология и эпистемология И. Канта и разработка идеи культуры и деятельности в неокантианстве (культурная аналитика) (так, интерес к неокантианству возрастает в наши дни не только в философии, но и в гуманитарной методологии).

➤ "Анализ через синтез" в исследовательской традиции школы С.Л. Рубинштейна<sup>4</sup>.

➤ Постструктурализм в конкретных приложениях семантического анализа Р. Барта, археологии и генеалогии знания М. Фуко (аналитика субъективности), а также деконструкции Ж. Деррида и метода реконтекстуализации Р. Рорти.

Культурно-аналитический подход в современной познавательной ситуации, связанной с развитием постнеклассического идеала рациональности научного знания, выводит психологию в междисциплинарное гуманитарное пространство и позволяет эффективно работать с особенностями феноменов социализации и становления идентичности в транзитивном обществе.

Используя типы рациональности в качестве аналитического инструмента для дифференциации и систематизации историко-психологического знания, культурно-аналитический подход осуществлял их перевод с философского и общенаучного на конкретно-научный уровни методологии науки. Движение через дифференциацию (аналитику) к синтезу соединяет разноуровневые слои реальности, а опора на семантический анализ позволяет, как разглядеть за разными названиями одну реальность, так и за общим названием обнаружить их различия. Открытость к полипарадигмальному синтезу проявляется в сочетании *диахронии* – анализа, собирающего время (ретроспектива исследовательских традиций) и *синхронии* – анализа, плетущего сеть (интерпретация и синтез знания в современной познавательной ситуации).

Лаконично **основные положения и принципы культурно-аналитического подхода** могут быть сформулированы следующим образом:

---

<sup>4</sup> "Анализ через синтез всегда осуществляется на разных уровнях осознанного и неосознанного (бессознательного), в непрерывном взаимодействии того и другого. Посредством этого психологического механизма мышления именно человек в процессе познавательной деятельности открывает все новое и новое содержание, а не само это содержание прямо и непосредственно обнаруживает себя бездеятельному существу. Вместе с тем все познаваемое содержание человек открывает именно в объекте, формируя, конструируя, развивая систему понятий об этом объекте. Следовательно, лишь в непрерывном единстве человека и мира, объективного и субъективного осуществляется анализ через синтез как исходный и всеобщий психологический механизм, обеспечивающий непрерывность живого, реального психического процесса. Посредством этого механизма меняется соотношение между субъектом и объектом: человек, все глубже познавая мир, формируется и развивается как субъект" [Брушлинский, 1982, с. 31].



- ✓ *(Гуманитарний принцип)* Культурно-аналитический подход, опираясь на идею постнеклассической науки о конвергенции естественнонаучного и гуманитарного знания, в большей степени ориентирован на гуманитарную методологию (исторические и антропологические науки).
- ✓ *(Принцип уникальности)* Культурно-аналитический подход исходит из предпосылки об уникальности психического развития, не отказываясь от универсальных схем, периодизаций, теорий и концепций, а рассматривая их как идеальные типы.
- ✓ *(Принцип целостности)* Культурно-аналитический подход, принимая дифференциацию психологической реальности на отдельные психические процессы и функции, стремится изучать целостные культурно-психологические феномены в потоке повседневной жизни.
- ✓ *(Принцип толерантности)* Культурно-аналитический подход избегает жесткого деления психологической реальности на норму и патологию по отношению к феноменологии развития, исходя из установок относительности и культурного релятивизма, неоднозначности интерпретаций той или иной феноменологии, амбивалентности/антиномичности процессов развития.
- ✓ *(Принцип дополнительности)* Культурно-аналитический подход выступает как дополнительный к конструктивистским установкам культурно-исторического (Л.С. Выготский), деятельностного (А.Н. Леонтьев) и культурно-деятельностного (А.Г. Асмолов) подходов, обращая внимание на необходимость соотносить принцип вмешательства в реальность, принципы деятельностного опосредствования и формирующего эксперимента с принципами благоговения перед развитием (как перенесение философской этики А. Швейцера в психологический конструкт), принципами энтелехии и автопозизиса (уважение внутренней логики развития и права на нестандартные и оригинальные пути).
- ✓ *(Историко-эволюционный принцип)* Культурно-аналитический подход разделяет ряд методологических принципов историко-эволюционного подхода, в частности, изучать развивающиеся культурно-психологические реальности в их изменяющихся контекстах ("подвижное в подвижном") [Асмолов, 2007].
- ✓ *(Аналитический принцип)* Культурно-аналитический подход берет на вооружение принцип мотивационного анализа, в частности, анализа исторической мотивации (Л. Де Моз).
- ✓ *(Историко-генетический принцип)* Культурно-аналитический подход принимает и разделяет следующие принципы историко-генетического подхода (принципы развития, генетического анализа, исторического анализа).
- ✓ *(Принцип антиномичности)* Культурно-аналитический подход, опираясь на кантовскую эпистемологию мышления посредством

антиномий, сочетает макро- и микроаналитические стратегии, принципы сетевого и ситуативного анализа.

✓ *(Принцип реконтекстуализации)* Культурно-аналитический подход в русле постмодернистской критики и методологических разработок Р. Рорти, переосмысливая классику в открывающихся современных контекстах, тем самым соединяет прошлое и настоящее в сфере культурно-психологических исследований.

✓ *(Принцип плавильного тигля)* Культурно-аналитический подход достигает синтеза посредством аналитической дифференциации разноразмерной культурно-психологической реальности, а также перепрочтения прошлого в аспектах настоящего (включение классики в современность посредством ее переинтерпретации).

✓ *(Скептический принцип)* Культурно-аналитический подход, следуя классической интеллектуальной традиции методологического сомнения Р. Декарта и учения о борьбе с заблуждениями человеческого разума Р. Бэкона и Ф. Бэкона, раскрывает их критический потенциал в современной постнеклассической познавательной ситуации, выявляя когнитивные, социокультурные и социально-психологические предпосылки тех или иных исследовательских установок.

✓ *(Принцип ангажированности)* Культурно-аналитический подход, исходя из гуманитарной трактовки постнеклассической рациональности в эволюции психологического знания, постулирует, что авторская пристрастность под рефлексивным контролем становится позитивной эвристикой, позволяющей в культурно-психологических исследованиях пройти между Сциллой презентизма и Харибдой антикваризма [Гусельцева, 2013в].

✓ *(Герменевтический принцип)* Культурно-аналитический подход опирается на принцип "герменевтического круга", в соответствии с которым вопросы о причинах и следствиях возможны лишь с учетом того или иного ракурса анализа.

#### ТРАНЗИТИВНОЕ ОБЩЕСТВО КАК ПРЕДМЕТ КУЛЬТУРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Современное состояние знания нередко описывается в смене типов рациональности [Гусельцева, 2003; Мясоед, 2004; Стёпин, 2000]. Если классическая рациональность характеризуется сосредоточенностью на объекте исследования и элиминацией субъективных факторов, если неклассическая рациональность обращается к взаимодействию объекта и субъекта и учитывает фактор наблюдателя, то постнеклассическая рациональность чувствительна к анализу контекстов и ценностных оснований исследования [Стёпин, 2000]. В плане организации научного знания она отличается движением от предметов к проблемам, а в последнее время – к тематическим полям [Бахманн-Медик, 2013]. Важную роль здесь играют междисципли-

линарные и полипарадигмальные подходы. Иной характеристикой постнеклассического типа рациональности является эпистемологическая озабоченность, выразившаяся в феномене свехрефлексивности и в поиске новых методологий [Гусельцева, 2003; Парадигмы в психологии..., 2012; Теория и методология психологии..., 2007].

Значимое для психологии методологическое обновление происходит как в сфере обсуждения культурно-исторической эпистемологии, так и в интеллектуальном движении, носящем название "антропологического поворота" [Бахманн-Медик, 2013; Платт, 2010; Прохорова, 2009]. В психологии личности это сопровождается возникновением сети новых конструктов, например, такие понятия как "идентичность", "социализация", "индивидуализация", "модернизация", "субкультура" не только мигрируют в пространстве смежных психологии наук, но становятся междисциплинарным языком общения специалистов, работающих в тематическом поле изучения особенностей развития человека в современной культуре [Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии..., 2010; Феноменология современного детства..., 2012].

Психология личности в текущей познавательной ситуации вынуждена активно обращаться к анализу социокультурной динамики общества и использовать данные смежных наук. Постижение особенностей развития современного человека подразумевает изучение изменений его социокультурной среды, характеристики последнего нашли отражение в понятиях "информационная эпоха", "постиндустриальная культура", "транзитивное общество", "модернизация", "множественные модерности", "текущая современность" [Бауман, 2008; Бек, 2008; Белл, 1999; Прохорова, 2009]. Иными словами, новое состояние реальности фокусирует внимание психологов на феноменологии самостроительства человека в модернизирующейся культуре. С этим же связана популярность как культурно-деятельностных, так и конструктивистских подходов [Конструктивистский подход в эпистемологии и науках о человеке..., 2009]. Свою лепту в изучения социализации личности в транзитивном обществе вносит и культурно-аналитический подход [Гусельцева, 2009].

Востребованность конструктивистской методологии объясняется тем, что она предлагает средства овладения индивидуальности изменяющимся миром. Так, например, Т.Д. Марцинковская показывает, каким образом конструирование собственной жизни позволяет человеку преодолевать стресс неопределенности [Марцинковская, 2013]. В свою очередь, культурно-аналитическая методология позволяет исследовать текущие культурно-психологические феномены в полноте жизненной реальности (тем самым преодолевая постулированный Г.Г. Шпетом "логизм в психологии" [Шпет, 1996]). Культурно-аналитический подход обращается к антиномиям

глобализации и самоопределения (отраженного в формах национальной, этнической, профессиональной, гражданской, персональной идентичности), социализации и индивидуализации, конструктивизма и неопределенности [Гусельцева, 2013б]. Культурно-аналитический подход рассматривает процессы социализации в транзитивном обществе в качестве текучих культурно-психологических реальностей (потока взаимопревращений личности и культуры, индивидуальности и референтных групп), сочетая проблематику психологии личности с анализом эпистемологических поворотов и ведущих общекультурных трендов.

Так, одним из важных аспектов динамики современной культуры выступила *индивидуализация*. Это выразилось как в эмпирическом умножении разнообразия жизненных форм, так и в методологической рефлексии, увеличении эпистемологических дискуссий, посвященных микроисследованиям [Гусельцева, 2010]. Конструктивная индивидуализация требует от человека психологической зрелости и способности к самостроительству. При этом универсальные модели и макросхемы утрачивают актуальность не только в методологии, но и в жизни: за становление идентичности в современной культуре отвечают уже не общины, не религии, не государства, не трудовые коллективы и даже не школа, а сам подросток и его ближайшее окружение. В трудах представителей социологического конструктивизма, в частности П. Бергера и Т. Лукмана, была осуществлена дифференциация разных типов социализации – первичной и вторичной. Первичная социализация, согласно названным авторам, охватывает весь период детства, и ее результатом становится превращение индивида в "члена общества", становление его социальной идентичности. Вторичная социализация представляет собой уже осознанный выбор идентичности в том или ином секторе сложной социальной реальности. Зрелая идентичность подразумевает не только разно-сторонние связи индивидуума с обществом, но и рефлексивность многообразия и зачастую амбивалентности этих связей. Подросток в современной культуре имеет возможность выбрать тот социум, то малое сообщество, ту референтную группу, которая в дальнейшем станет инструментом развития его идентичности. Современный мир слишком мозаичен и разнообразен, чтобы удерживать над каждым его фрагментом контроль и предложить общее решение для уникальных ситуаций. **Социализация в "ускользающем мире", таким образом, происходит с акцентом на индивидуализации.** Разброс идентичностей (их "рассеивающий отбор" [Алексеев, 1984]), лабильность, текучесть, мобильность идентичности выступает как средство социально-психологической адаптации в транзитивном обществе [Феноменология современного детства..., 2012].

Транзитивное общество, согласно исследованиям Э.А. Орловой характеризуется в социокультурном плане движением от индустри-

ального типа культури – к постіндустріальному, от авторитарних режимов – к демократическим, от естественного права – к общественному договору. Одновременно в нем происходят следующие мировоззренческие изменения: "...в религиозной сфере заметен сдвиг от священного к более светскому обоснованию миропорядка; в философии – от монистического к плюралистическому миропониманию; в искусстве – от стремления к стилистическому единству к полистилистике; в науке – от объективизма к антропному принципу. Совокупность этих общих социокультурных тенденций принято называть модернизацией" [Орлова, 2001, с. 7].

Однако значимыми аспектами современной культуры являются не только индивидуализация и модернизация, но и *глобализация*. Под глобализацией понимается "развитие социальных связей и углубление взаимозависимости между странами" [Гидденс, 2005, с. 55]. Хотя индивидуализация и глобализация, на первый взгляд, предстают как противоположные процессы, между ними обнаруживается взаимосвязь: глобализация становится побуждающим фактором не только для рефлексии национальной идентичности, но и для самостроительства. Иными словами, **глобализация становится "вызовом" для развития идентичности – как национальной, так и персональной**. Психологическая же готовность достойно ответить на данный вызов предполагает, что подросток вооружен багажом культурных средств, адекватных той социокультурной среде, в которой он живет. От изучающих феноменологию социализации в транзитивном обществе исследователей все это требует углубленного анализа реальности современной культуры, где на помощь психологам приходят работы философов и социологов (см., например: [Бауман 2008; Бек, 2008; Урри, 2012; Элиас, 2001; Lash, 2002]).

Преодоление границ, взаимопроникновение разных областей жизни рефлексировается как значимая черта "текущей современности" [Бауман 2008]. Сравнивая посредством метафоры З. Баумана типы рациональности и социокультурную динамику общества с состояниями вещества: классика представляет собой *твердое*, неклассика – *жидкое*, а постнеклассика – *газообразное* состояние культуры. Так, традиционная культура была жесткая и твердая, соответствующим образом в ней выстраивались и процессы социализации, ориентируясь на трансляцию и воспроизводство знания и обычаев от старших поколений к младшим. Жидкое состояние современной культуры (последнюю социологи интерпретируют также посредством понятий постмодернизма или информационной эпохи, а одно из свойств информации – летучесть) влечет за собой и изменение процессов социализации. Какие последствия это положение вещей несет для психологии личности? Проектируя трансляцию культурных ценностей (в том числе, способы обучения и воспитания) и ориентируясь на привычную "твердость" культуры, мы рискуем оказаться в ситуации,

где подобная модель непродуктивна, ибо в постмодернистском мире эффективнее срабатывает не прямое, а латентное; не целенаправленное воспитательное воздействие, а косвенное и расплывчатое; не доминантная "твердая", а рассеянная "жидкая" социализация. "В наши дни паттерны и конфигурации больше не заданы и тем более не самоочевидны; их слишком много, они сталкиваются друг с другом, и их предписания противоречат друг другу, так что все они в значительной мере лишены своей принуждающей, ограничивающей силы. <...>. Вместо того чтобы служить предпосылкой стиля поведения и задавать рамки для определения жизненного курса, они следуют ему (следуют из него), формируются и изменяются под воздействием его изгибов и поворотов. Силы сжижения переместились от системы к обществу, от политики к жизненным установкам – или опустились с макро- на микроуровень социального общежития" [Там же, с. 14].

Не только осознание всепроникающей индивидуализации, но и трактовка общества как сети взаимосвязей – еще одна характерная черта современности. В исследовании Н. Элиаса "Общество индивидуумов" прослеживается вытеснение парадигмы *конфликта* (идущей от Т. Гоббса, Дж.Ст. Милля, Г. Спенсера, Ч. Дарвина) парадигмой *взаимопонимания*, где, с одной стороны, общество стремится форматировать индивидуальность своих членов, а с другой – люди творят социальную жизнь посредством собственной деятельности и групповых взаимодействий [Элиас, 2001]. В свою очередь, З. Бауман показывает, что дело не ограничивается изменением социальных механизмов и парадигм, но даже за известными понятиями, которыми мы привыкли пользоваться в современной культуре, нередко таится новая реальность. "Индивидуализация" теперь означает нечто совершенно отличающееся от того, что она означала сто лет назад и чем она являлась в начале современной эпохи – период восхваляемого "освобождения" человека от плотной ткани социальной зависимости, надзора и принуждения" [Бауман, 2008, с. 38]. Современная индивидуализация предполагает, что человек ищет и строит собственную идентичность, принимая ответственность за результаты поиска на себя. Быть индивидуумом – теперь означает "не обвинять никого в собственных страданиях, искать причины ...поражений ...в собственной лени и праздности", быть деятельным и проявлять больше усердия [Там же, с. 46]. Жизнь человека становится, по выражению У. Бека, "биографическим решением системных противоречий" [Бек, 2008]. З. Бауман обращает внимание на разрастающуюся "брешь между индивидуальностью как судьбой и индивидуальностью как практической и реальной способностью отстаивать свои права" [Бауман, 2008, с. 42]. Помимо этого обнаруживается "брешь между общественным положением людей де-юре и их возможностями стать индивидуумами де-факто, то есть управлять

своей судьбой и выбирать варианты, которых они действительно желают" [Там же, с. 47]. Современная культура оказывается экзистенциально и рефлексивно сложной, насыщенной глубинными антиномиями. Так, "оборотной стороной индивидуализации" выступает "коррозия и постепенный распад гражданства" [Там же, с. 44]. "Давление индивидуализации постепенно, но последовательно лишает людей защитной брони гражданства, навыков и интересов гражданина" [Там же, с. 48].

*Иная антиномия* касается взаимоотношений личности и социума, диспозиции меньшинства и большинства в социокультурном пространстве (она обсуждается также как антиномия глобального и локального, универсального и уникального, макро- и микроанализа, социализации и индивидуализации и т.п.). Культурно-аналитический синтез здесь направлен на сочетание макро- и микроаналитических стратегий, а также на рассмотрение амбивалентных процессов в качестве взаимно дополнительных. Так, противоречие между социализацией и индивидуализацией, очевидное для неклассической методологии, посредством постнеклассической оптики предстает разными гранями развития человека в становлении его идентичности. Если индивидуализация протекает вне гармонии с социализацией, это ведет к индивидуализму; если социализация элиминирует индивидуализацию, это влечет за собой развитие социальной адаптации и конформизма; если рост национальной идентичности не гармонизирован с глобализацией, произрастает национализм без опыта космополитизма.

Однако гармонизация процессов развития вполне достижима. Так, последователь неокантианской исследовательской традиции М.М. Рубинштейн в своих культурно-деятельностных штудиях убедительно показал: **чем выше развито общество, тем более оно требует от человека самостоятельности и самодетельности, а, развивая собственную индивидуальность, человек способствует общекультурному творчеству.** При условии, что индивидуализация направляется ценностями культуры, она служит развитию индивидуальности *личности*, индивидуальности *творца*, а не ведет к индивидуализму [Рубинштейн, 2008]. В свою очередь, В.А. Роменец в рамках концепции поступка развивал мысль о том, что в индивидуальном отражается универсальное, а общечеловеческие ценности раскрываются через индивидуальность. Таким образом, уникальное не противоречит универсальному, а социализация – индивидуализации: напротив, "лишь в самой глубокой человеческой оригинальности, неповторимости... открывается всечеловеческое" [Роменец, 1989, с. 7]. "Зрелый человек как *микрокосмос* вмещает в себе весь большой мир (макрокосмос), знает себя именно как мир малый" [Там же, с. 74].

Наиболее же адекватным методологическим инструментарием для психологического исследования феномена транзитивного общества и разворачивающейся в нем совокупности культурно-психологических процессов, на наш взгляд, является полипарадигмальный синтез и реализующий эвристические возможности последнего культурно-аналитический подход [Гусельцева, 2013б].

### ПРОБЛЕМА СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИДЕНТИЧНОСТИ В ТРАНЗИТИВНОМ ОБЩЕСТВЕ

Чем вызвана необходимость нового подхода к проблеме социализации и идентичности в транзитивном обществе? Прежде всего это связано с изменившимися характеристиками социальной среды, культурно-психологической ситуации развития, такими как текучесть, транзитивность, неопределенность, гетерогенность и т.п. Процессы социализации и становления идентичности обладают параметрами повышенной когнитивной, информационной и креативной сложности. Здесь адекватны разносторонний анализ, стереоскопичность методологии, ибо привычные, традиционные подходы не справляются с возрастающей сложностью жизни и ее социокультурной фрагментацией, с одновременно происходящими в информационном обществе, как это было показано выше, процессами глобализации, модернизации, индивидуализации, обострения национальной и гражданской идентичности.

Для осуществления культурно-психологического анализа "текущей современности" психология вынуждена вступать в коммуникацию со смежными областями социального и гуманитарного знания. Так, социологами Д. Беллом, Э. Гидденсом, З. Бауманом был осуществлен фундаментальный анализ феноменов постиндустриальной и информационной культуры [Бауман, 2008; Белл, 1999; Гидденс, 2005, 2011]. У. Бек, С. Лэш и Дж. Урри, описывая социокультурные изменения, ввели два термина – *рефлексивная современность* (от Нового времени до середины XX в.) и *рефлексивная современность* (от конца XX в. до наших дней). В первом случае речь шла об индустриальной культуре, влиянии на развитие личности социальных структур и производстве массового сознания (которое характеризуется "общностью подлежащих" в сферах образования, политики и повседневной жизни). Во втором – имелась в виду постиндустриальная культура, где место структур заняли процессы, а идентичность сделалась множественной и мобильной (что привело к обсуждению проблематики "неукорененного индивида" и разнообразия стилей жизни [Урри, 2012; Inglehart 1990; Lash, Urri, 1994; Lash 2002]). **Вместе с социокультурной динамикой изменялся и тип познания: если индустриальную и неклассическую эпоху мы можем успешно интерпретировать, обращаясь к привычным**



методологічним схемам, то "текущая современность" ускользает от такого рода осмысления. Оказалось, что прежние теоретические модели и критерии не годятся для ее анализа (так, например, если концепция Т. Парсонса вполне адекватно описывала индустриальное общество, то для понимания постиндустриального понадобился оригинальный подход Н. Лумана [Луман, 2005], опирающийся на автопоэтическую концепцию Ф. Варелы и У. Матураны [Варела, Матурана, 2001]).

Согласно исследованиям У. Бека [Бек, 2008], ведущими характеристиками современности являются глобализация и нарастание неопределенности в разных сферах жизни. Глобализацию У. Бек обсуждает в терминах *космополитизации* и анализирует ее социальные последствия, такие как интенсивный культурный обмен, открытость границ, требование владения иностранными языками, потоки мигрантов. С распространением космополитизма У. Бек связывает исчезновение обществ закрытого типа. Однако **социокультурная среда меняется быстрее ментальности, и это создает критические разрывы**. Один из них, выделенный У. Беком, является **разрывом между реальностью и ее осознанием**. Данным разрывом общество обязано информационной культуре и возникающим в ней разнообразием виртуальных миров. Сопутствующей методологической проблемой становится нахождение оптики, позволяющей нам обнаружить тот или иной феномен. Так, например, "космополитизация кажется нереальной, потому что происходит вне сферы видимости с точки зрения прежних категорий" [Там же, с. 152].

Не менее критическим в современном мире становится и разрыв между картиной мира, которая создается средствами образования, с одной стороны, и повседневным опытом, с другой. **Процессы социализации, индивидуализации и становления идентичности в постнеклассическую эпоху требуют совершенно иных теоретических подходов и повседневных практик, чем в мире классического и неклассического типов рациональности**. Подобно тому как постнеклассическая методология представляет собой виртуозную игру исследовательскими стилями, становление идентичности требует от субъекта активного участия в ее конструировании. "Человек конструирует свою самобытность, свободно запуская руку в некий набор деталей, словно найденных в конструкторе □Лего□, где собраны идентичности, доступные всему миру, и выстраивает из них все более всеохватывающую собственную модель" [Там же, с. 6-7].

Таким образом, в современной познавательной ситуации, характеризующейся постнеклассическим типом рациональности и междисциплинарным дискурсом, важную роль играет поиск адекватных исследовательских методов. Неклассическая методологическая оптика малоэффективна в обнаружении культурно-психологических феноменов постиндустриальной эпохи. Для постижения

новых реальностей необходимо обновление не только методологического инструментария, но и категориальной системы в целом. У. Бек называет подобного рода познавательную ситуацию "методологическим космополитизмом" и формулирует это так: "все происходящее доступно лишь под космополитическим углом зрения" [Бек, 2008, с. 26]. В своих работах, посвященных анализу изменившейся повседневности, он доказывает, что необходимым условием для постижения новой реальности выступает именно космополитическое мировоззрение ученого. Он также обращает внимание на возникающий в культуре разрыв между реальностью и ее осознанием: если в модернистскую эпоху космополитизм владел разумом, тогда как повседневная жизнь строилась в националистическом ключе, то в постмодернистскую эпоху произошла абберрация – "космополитизмом пронизана повседневную жизнь в своих бытовых проявлениях", тогда как сознание людей заполняют националистические понятия [Там же]. **Именно от методологической оптики зависит то, что приоткрывается исследовательскому взгляду.** Наряду с термином "методологического космополитизма" У. Бек вводит понятие методологического национализма: "Даже те, кто... выступают против националистических идей, осуществляют исследования в рамках методологического национализма, поскольку прибегают к устоявшейся аксиоматике общественных наук в качестве базы для постановки проблем" [Там же, с. 38]. Именно неклассическая методологическая оптика и общепринятая категориальная система анализа задают принципы методологического национализма<sup>5</sup>.

Постнеклассическая методология представлена в современной познавательной ситуации совокупностью как взаимодополнительных, так и полемизирующих друг с другом общенаучных подходов, среди которых могут быть выделены синергетический, собственно постнеклассический, постмодернистский, культурно-исторический, социально-конструктивистский и антропологический [Парадигмы в психологии..., 2012]. Большинство из названных подходов активно использует приемы микроаналитического исследования, обращаясь к изучению феноменов культуры повседневной жизни. Таким образом, **проблематизация методологии и феноменологии транзитивного общества в современной психологической науке совершается на основании идей социологов, философов, антропологов, что неизбежно делает само исследование по жанру междисциплинарным или полидисциплинарным.** Мозаикой взаимосвязанных трендов, усложняющей анализ ситуации, выступают социология повседнев-

---

<sup>5</sup> "Методологический национализм обуславливает исследование социальных, культурных и политических реалий в категориях противопоставления, тогда как методологический космополитизм подразумевает принцип "как то, так и другое" [Там же, с. 46].

ности, культурно-историческая эпистемология, постнеклассическая рациональность и антропологический поворот [Гусельцева, 2013б].

А.В. Юревич назвал психолога постнеклассической эпохи стихийным интегратором психологического знания. Здесь подмечен частный случай всеобщего процесса становления идентичности личности в транзитивном обществе. Постнеклассическая рефлексивность отличается не просто увеличением когнитивной сложности, толерантностью и креативностью, а **каждый раз решается задача ситуативного синтеза текущей, плывущей и разнообразной реальности**. Более того, индустриальное и постиндустриальное общество различаются разными перцептивными образами социального пространства. Если индустриальная культура сохраняет метафоры нового времени *мир как часы* (или мир как механизм – классический тип рациональности, мир как организм – неклассический), то в постиндустриальной культуре мир предстает в качестве текста, а успешная повседневная жизнь в социальном пространстве требует развития рефлексивности, креативности и герменевтических навыков.

Психологическое измерение проблемы социализации личности в транзитивном обществе непосредственно связано с практикой овладения социокультурным пространством – его конструированием и обживанием, поиском и выбором социальной, национальной, персональной, гражданской идентичности, балансом социальной адаптации и индивидуализации пространства. **Текущая социализация (Т.Д. Марцинковская) становится культурным средством социальной адаптации в неопределенном и неустойчивом мире, в транзитивном обществе, в эпоху социокультурной модернизации** [Марцинковская, 2010].

Отметим, что не только современное познание, но и историческое время обладает онтологической и гносеологической сложностью. Так, французский историк Ф. Бродель выделил темпоральные слои в социокультурном пространстве [Бродель, 2000]. Мы живем, находим и строим себя в разных временах – единичные события и мгновения, исторические отрезки средней длины и большой длительности. Это наш выбор, в координатах какого времени себя осмысливать, строить свою жизнь и конструировать идентичность. Однако культурно-психологическая опора на "большое время" (М.М. Бахтин) истории создает точки роста не только для сопротивления очередной политической конъюнктуре, но и для самостоянья (А.С. Пушкин). Как мы видели выше, важным психологическим конструктом в современном социокультурном пространстве становится осмысленное восприятие реальности или переход от рефлексивности к рефлексивности. Однако право на субъективную интерпретацию действительности в идеале влечет за собой развитие социальной ответственности, так, в концепциях постиндустриального общества широко обсуждается баланс внутренней свободы (индиви-

дуализации) и социализации. Таким образом, феноменология транзитивного общества как текучей культурно-психологической реальности характеризуется многослойностью времени, разноукладностью и слоистостью культуры, разнообразием референтных групп и более рефлексивно сложным восприятием (отношением) к своему повседневному миру.

Одна из методологических задач, поставленная в концептуальных рамках культурно-аналитического подхода, есть освоение конструкта "транзитивное общество" посредством выделения в нем собственно психологической специфики, с одной стороны, а с другой – перевода дискурса смежных наук на язык психологии [Гусельцева, 2013б]. Другая задача предполагает выделение его основных характеристик в качестве текущих трендов современной познавательной ситуации. Понятие "транзитивное общество", прежде чем стать освоенным психологами, активно использовалось философами и социологами, а исследуемые в свете социокультурной модернизации особенности становления идентичности личности в современном мире нередко под другими терминами и именами могут быть обнаружены в работах антропологов, этнографов и историков культуры. Прояснение обозначенных вопросов требует дальнейших исследований. Данную статью следует рассматривать как исследовательскую программу изучения особенностей социализации личности в транзитивном обществе с позиций культурно-аналитического подхода.

1. *Алексеев, В.П.* Становление человечества. [Текст] / В.П. Алексеев.– М.: Политиздат, 1984. – 462 с.
2. *Асмолов, А.Г.* Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. [Текст] / А.Г. Асмолов.– М.: Смысл, 2007. – 528 с.
3. *Барт, Р.* Избранные работы: Семиотика. Поэтика. Пер. с франц. [Текст] / Р. Барт. – М.: Прогресс, 1994. – 624 с.
4. *Барт, Р.* Мифологии. Пер. с франц. [Текст] / Р. Барт. – М. Издательство им. Сабашниковых. 1996. – 314 с.
5. *Бауман, З.* Текучая современность. Пер. с англ. [Текст] / З. Бауман. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.
6. *Бахманн-Медик, Д.* Культурные повороты по следам "антропологического": некоторые замечания // Новое литературное обозрение. – 2013. – № 122. [Электронный ресурс]. URL: <http://magazines.russ.ru:81/nlo/2013/122/7b.html> (дата обращения: 08.11.2013).
7. *Белл, Д.* Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. М.: Академия, 1999. – 788 с.
8. *Бек, У.* Космополитическое мировоззрение. М.: Центр исследований постиндустриального общества, 2008. – 336 с.
9. *Бродель, Ф.* История и общественные науки. Историческая длительность историй // Философия и методология истории. 2000. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/History/Brod/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Brod/index.php) (дата обращения: 14.08.2013).
10. *Брушлинский, А.В.* Мышление как процесс и проблема деятельности [Текст] / А.В.Брушлинский // Вопр. психологии. – 1982. – № 2. – С. 28–40.

11. *Василюк, Ф.Е.* Методологический анализ в психологии. [Текст] / Ф.Е. Василюк. – М.: МГППУ; Смысл, 2003. – 240 с.
12. *Винокур, Г.О.* Введение в изучение филологических наук. [Текст] / Г.О. Винокур. – М.: Лабиринт, 2000. – 189 с.
13. *Гидденс, Э.* Последствия современности. [Текст] / Э. Гидденс. – М.: Праксис, 2011. – 352 с.
14. *Гидденс, Э.* Устройство общества: Очерк теории структуризации. [Текст] / Э. Гидденс. – М.: Академический проект, 2005. – 528 с.
15. *Гинзбург, К.* Мифы – эмблемы – приметы. Морфология и история. [Текст] / К. Гинзбург. – М.: Новое издательство, 2004. – 348 с.
16. *Гусельцева, М.С.* Взаимосвязь культурно-аналитического и историко-генетического подходов к изучению социализации и становления идентичности в психологии / М.С. Гусельцева // Психологические исследования. – 2013а.– 6(27).– № 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/777-guseltseva27.html> (дата обращения: 08.11.2013).
17. *Гусельцева, М.С.* Культурно-аналитический подход в психологии и методологии гуманитарных исследований [Текст] / М.С. Гусельцева // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 16–26.
18. *Гусельцева, М.С.* Культурно-историческая психология: от классической – к постнеклассической картине мира [Текст] / М.С. Гусельцева // Вопросы психологии. – 2003. – № 1. – С. 99–115.
19. *Гусельцева, М.С.* Культурно-психологический анализ феномена "интеллигенция" [Текст] // Гусельцева М.С., Кончаловская М.М., Марцинковская Т.Д., Уварина Е.Ю. Структура и содержание идентичности российской интеллигенции / под ред. Т.Д. Марцинковской. – СПб.: Нестор-История, 2012. – С. 117–168.
20. *Гусельцева, М.С.* Культурная психология: методология, история, перспективы. [Текст] / М. С. Гусельцева. – М.: Прометей, 2007. – 299 с.
21. *Гусельцева, М.С.* Психология и история: от макроанализа – к микроанализу / М.С. Гусельцева // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2010. – № 2(10). [Электронный ресурс]. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2010n2-10/306-guseltseva10.html> (дата обращения: 08.11.2013).
22. *Гусельцева, М.С.* Социальное пространство основание для полипарадигмального синтеза / М.С. Гусельцева // Психологические исследования. – 2013б. – Т. 6. – № 30. [Электронный ресурс]. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n30/862-guseltseva30.html> (дата обращения: 08.11.2013).
23. *Гусельцева, М.С.* Эволюция психологического знания в смене типов рациональности (историко-методологическое исследование) [Текст] : моногр. / М.С. Гусельцева. – М. : Акрополь, 2013в. – 367 с.
24. *Зелинский Ф.Ф.* Филология // Энциклопедический словарь. Т. XXXVA (70) [Текст] / Ф.Ф. Зелинский. – СПб.: Издатели Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон, 1902. – С. 811–816.
25. Конструктивистский подход в эпистемологии и науках о человеке [Текст] / отв. ред. В.А. Лекторский. – М.: "Канон+" РООИ "Реабилитация", 2009. – 368 с.
26. Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии [Текст] Коллективная монография / под ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: Обнинск, ИГ – СОЦИН, 2010. – 284 с.
27. *Луман Н.* Общество общества. Ч. III. Эволюция. [Текст] / Н. Луман. – М.: Логос, 2005. – 256 с.

28. *Марцинковская Т.Д.* Субкультура в транзитивном обществе [Текст] / Т.Д. Марцинковская // Вопросы психологии. – 2013. – № 4. – С. 57–68.
29. *Матурана У., Варела Ф.* Дерево познания. Биологические корни человеческого понимания [Текст] / У. Матурана, Ф. Варела. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.
30. *Мясоед П.А.* Психология в аспекте типов научной рациональности [Текст] / П.А. Мясоед // Вопр. психологии. – 2004. – № 6. – С. 3–18.
31. *Орлова Э.А.* Социокультурные предпосылки модернизации в России [Текст] / Э.А. Орлова // Библиотека в эпоху перемен: информ. сб. (Дайджест). – Вып. 2 (10). – М.: РГБ, 2001. – 68 с.
32. Парадигмы в психологии: науковедческий анализ [Текст] / отв. ред. А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич. – М.: Изд-во ИП РАН, 2012. – 468 с.
33. *Прохорова И.Д.* Новая антропология культуры. Вступление на правах манифеста [Текст] / И.Д. Прохорова // Новое литературное обозрение. – 2009. – № 100. – С. 9–16.
34. *Платт К.* Зачем изучать антропологию? Взгляд гуманитария: Вместо манифеста / К. Плат // Новое литературное обозрение. – 2010. – № 106. – С. 13–26. [Электронный ресурс]. URL: <http://magazines.russ.ru:81/nlo/2010/106/ke4.html> (дата обращения 14.08.2013).
35. *Роменец В.А.* Жизнь и смерть в научном и религиозном истолковании. [Текст] / В.А. Роменец. – Киев: Здоровье, 1989. – 191 с.
36. *Рубинштейн М.М.* О смысле жизни. Труды по философии ценности, теории образования и университетскому вопросу. Т. II. [Текст] / М.М. Рубинштейн. – М.: Территория будущего, 2008. – 376 с.
37. Світ пізнає себе через людську душу (бесіда з академіком Володимиром Роменцем) [Текст] / В.А. Роменец // Психологія і суспільство. – 2011. – № 2. – С. 170–176.
38. *Стёпин В.С.* Теоретическое знание: Структура, историческая эволюция [Текст] / В.С. Степин. – М.: Прогресс – Традиция, 2000. – 744 с.
39. Теория и методология психологии. Постнеклассическая перспектива [Текст] / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: ИП РАН, 2007. – 528 с.
40. *Урри Дж.* Мобильности. Пер. с англ. [Текст] / Дж. Урри. – М.: Праксис, 2012. – 576 с.
41. Феноменология современного детства: сб. науч. ст. В 3 ч. [Текст] / под ред. Т.Д. Марцинковской. Ч 1. Современная ситуация развития детей и подростков. – Москва: ФИРО, 2012. – 273 с.
42. *Шпет Г.Г.* Психология социального бытия [Текст] / Г.Г. Шпет. – М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. – 493 с.
43. *Элиас Н.* Общество индивидов [Текст] / Н. Элиас. – М.: Праксис, 2001. – 330 с.
44. *Юдин Э. Г.* Методология науки. Системность. Деятельность [Текст] / Э.Г. Юдин. – М.: УРСС, 1997. – 444 с.
45. *Inglehart R.* Culture shift in advanced industrial society. [Text] / R. Inglehart. – N.Y.: Princeton Univ. Press, 1990. – 484 p.
46. *Huerre P., Ragan-Reymond M., Reymond J.M.* L'adolescence n'existe pas. Histoire des tribulations d'un artifice. [Text] / P. Huerre, M. Ragan-Reymond, J.M. Reymond. – Paris: Editions Universitaires, 1990. – 255 p.
47. *Lash S.* Individualization in a non-linear mode [Text] / S. Lash // Beck U., Beck-Gernsheim E. (eds.) Individualization. Institutionalized individualism and its social and political consequences. – L.: Thousand Oaks, New Delhi, 2002. – P. I–X.
48. *Lash S., Urry J.* Economies of sign and space [Text] / S. Lash, J. Urry. – L.: Thousand Oaks, Calif.: Sage, 1994. – 368 p.

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ САМОТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

*Стаття присвячена аналізу соціально-психологічної сутності процесу самотворення особистості. Пропонується порівняльний аналіз інтерпретації досліджуваного феномена вітчизняними та зарубіжними вченими. Висвітлюються провідні детермінанти виникнення та розвитку в особистості процесу самотворення.*

**Ключові слова:** особистість, розвиток, соціально-психологічна природа самотворення, детермінанти самотворення.

У зарубіжній та вітчизняній філософській, психологічній, педагогічній літературі знаходимо чимало наукових праць, які безпосередньо чи опосередковано стосуються проблеми самотворення особистості (Е.Л. Носенко, С.Я. Подопрігора, С.Л. Рубінштейн, М.В. Савчин, В.Т. Циба, Н.В. Чепелева, А. Менегетті та ін.). Незважаючи на це, відповідей на такі питання, як взаємозалежність між процесом самотворення й духовністю особистості, розвиток суб'єктності індивіда у цьому процесі та ін., не знаходимо. Крім того, немає достатньо переконливої інтерпретації соціально-психологічної суті процесу самотворення та визначення відповідного цьому феномену поняття "самотворення", а також близьких йому за значенням, однак нетотожних понять "самовиховання" і "самовдосконалення".

Цілком зрозуміло, що подібний стан вивчення проблеми викликає стурбованість. Адже від успішного її розв'язання великою мірою залежить вирішення вельми актуального – як у теоретичному, так і у прикладному сенсах – завдання: з'ясування механізмів розвитку соціальної активності особистості, розгортання й реалізації її внутрішніх потенційних можливостей, а на цій основі оптимального задоволення потреби в самореалізації. Йдеться, отже, про основоположні детермінанти конструктивної соціалізації людини як активного суб'єкта суспільних взаємин.

Визначившись в основних напрямках власної активності, окресливши стратегію свого життєвого шляху як соціальної істоти, особистість здатна з позицій усвідомлення провідних цілей щоразу по-новому оцінювати свої інтелектуальні можливості, моральні якості, духовність загалом, систему ціннісних орієнтирів, що стали регуляторами її діяльності, поведінки. Подібна ситуація соціального розвитку особистості засвідчує той момент, коли вона починає виступати як самодостатній суб'єкт, від якого залежить реалізація можливостей перманентного самотворення.

Слід наголосити на тому, що до останнього часу самотворення рідко розглядається як специфічний творчий процес. До речі, якраз

воно – самотворення – можливе за наявності в особистості потужних креативних потенцій. У зв'язку з цим слушно згадати міркування видатного філософа М. О. Бердяєва, які він висловлює у своїй праці "Про призначення людини". Філософ, як відомо, наголошував на ролі інтуїції у процесах творчості, а також на ролі творчого образу, що становлять глибину творчості, яка входить у надра підсвідомого, а водночас є здійсненням усвідомленого творчого задуму, в якому й реалізується творчий образ. "Особистість є носієм і творцем надособистих цінностей, і тільки це творить (созидает) її як цілісність, єдність і вічне значення" [1, с. 62].

Вирішальна роль у самотворенні належить духовному началу: дух конститує особистість, несе просвітлення і перетворення біологічного індивідуума, робить особистість значною мірою незалежною від природного порядку. Складовою самотворення, його умовою є неминучість того, що людина зобов'язана постійно робити вибір між добром і злом, тобто щоразу "здійснювати індивідуальний творчий акт" [1, с. 79]. Отже, реалізуючись у *вчинковій діяльності* (В. А. Роменець) як серцевині поведінки індивіда, особистість опредметнює свої актуальні індивідуальні цінності і завдяки цьому через відповідні вчинки щоразу здійснює поступ у перманентному процесі творення себе як суб'єкта духовної активності [6].

Самотворення – це, безумовно, *формування власних ціннісно-нормативних смислів (сенсів)*. Якщо останні не зорієнтовані на суспільні цінності, з'являється можливість вибору деструктивної моделі розгортання індивідуальної стратегії самоствердження людини у, так би мовити, знехтуваному нею соціумі.

Самотворення стає вельми складною проблемою за умови, коли настає криза сенсу життя, оскільки доводиться докорінно перебудовуватися, відмовляючись від звичних, а тому й зручних уявлень про цінність власного Я, що не витримали життєвих випробувань. У таких ситуаціях вкрай важливо зберегти сумірно-адекватне співвідношення між минулими, теперішніми і майбутніми уявленнями про сутність та цінність власного Я, що є абсолютно необхідною умовою збереження особистістю своєї індивідуальної неповторності, запорукою чого стає вибудовування нових алгоритмів активності, котрі засновуються не на мріяннях-мареннях, а на реальних вчинках [5]. Самотворення – це вибудовування себе, своєї самості задля досягнення згоди з собою. Водночас цей процес виступає як онтологічна категорія, у контексті якої усвідомлюються альтернативи та перспективи збереження і розвитку буття людини як вищої істоти. Умовою чи принципом самотворення неодмінно виступає духовність як основа для сходження особистості до найвищих ціннісних інстанцій.

Повертаючись до більш віддалених у часі інтерпретацій науковцями природи самотворення, хочемо зазначити, що серед таких



є вельми цікаві міркування. Відомо, що ще в епоху Відродження видатні філософи вважали людину спроможною і зобов'язаною творити себе, свою сутність як твір мистецтва. У 20 столітті ця ідея знову виникає і набуває розвитку у рамках естетики сучасного італійського філософа, художника, засновника італійської школи онтопсихології Антоніо Менегетті. На його думку, людина має вибудовувати себе згідно з проектом власної душі. Щоразу, коли людина прогресує і творить себе, вона вдосконалює власні передумови. Кожний здійснений нею вибір, кожен вклад зумовлює наступний і позначається на цілому. Ми безупинно відчуваємо на собі наслідки закладених причин і самі закладаємо причини отримуваних результатів [3]. Звідси і така характеристика, як "функціональний утилітаризм", а також "естетизм" (людина як витвір самої себе є найвищим мистецтвом). Завдяки цьому людина не вступає в конфлікт з наявною соціальною культурою, втілюючи свій власний природний проект.

Важливим аспектом самотворення є система орієнтирів, яка дозволяє людині "не збитися" з дороги, і найважливіше – змінюючись, залишатися собою у найголовнішому, що становить її індивідуальну неповторність. Без органічного зв'язку з *особистісною ідентичністю* процес самотворення (як і багато інших виявів активності й самоактивності особистості) ні в теоретичному, ні тим паче у практичному сенсі неможливий: адже, не усвідомлюючи себе, своїх можливостей, не знаючи, хто вона, що може, – людина не здатна бути *реальним суб'єктом* власного життя, не кажучи вже про її абсолютну неспроможність адекватно взаємодіяти з довкіллям (не має значення, з яким – природним чи соціальним) [8]. Зазначений зв'язок діє як закон на всіх рівнях, в усіх аспектах соціальної активності (діяльності) особистості. Його порушення спричиняє різноманітні соціальні "каліцтва" людини: професійну некомпетентність, інвалідність етнонаціональної свідомості й самосвідомості ("яничари", "перевертні", "покручі", "шовіністи", "денаціоналізовані інтернаціоналісти", "націоналісти-екстремісти"...); неадекватність уявлень про об'єктивну вартість власних світоглядних орієнтацій, зокрема у царині віри, що спричиняє такі потворні наслідки, як фарисейська "ультрапобожність", безпідставні й безпardonні претензії на "най-, найканонічнішість" "рідної" конфесії чи секти (так звана, "українська православна церковь") та ще низка подібних сміхотворно-потворних нещасть, поява яких зумовлюється негараздами ідентичності у "людини-неособистості" чи, мабуть, точніше сказати б – "особистості-каліки".

Аналізуючи соціально-психологічну природу феномену самотворення, ми усвідомлюємо всю складність проблеми, яку обрали об'єктом наукового аналізу. Однак, маємо підстави для оптимістичних сподівань на те, що науковцям лабораторії психології особистості вдасться подолати певні труднощі завдяки завершеному у 2010 році

дослідженню психологічних закономірностей розвитку духовності особистості, результати якого допомагають збагнути найскладніше: мотиви та психологічні механізми виникнення у людини потреби у самотворенні. Адже саме завдяки досягненню певного рівня розвитку духовності людина починає усвідомлювати недосконалість власної особистості, що й стає поштовхом до цілеспрямованих позитивних змістово-функціональних змін своєї суті.

Крім того, хочемо підкреслити, що у наш час значно розширився ареал пошуку відповідей на будь-які життєво важливі питання, оскільки канули в Лету роки, коли відповіді на складні наукові (та й не лише наукові) питання "дозволялося" шукати лише у літературних джерелах, котрі офіційно (політично) визнавались "єдино правильними", а решта оцінювались як "хибні", "класово-ворожі", а то й зовсім "крамольні". До таких донедавна відносили праці німецького філософа Фрідріха Ніцше. А втім, у його працях знаходимо вельми цікаві ідеї, зокрема ті, що безпосередньо стосуються теми нашого дослідження.

Можна по-різному ставитись до однієї з провідних ідей філософської теорії Ф. Ніцше стосовно того, що визначальною, іманентною потребою особистості є її прагнення до влади. Однак не варто нехтувати ідеєю філософа, що у кожному випадку людині необхідно здійснювати процес гуманізації, завдяки чому вона виявляє свої індивідуальні особливості, – і стає суб'єктом. Суб'єктність, у свою чергу, надає людині *силу творчості – силуперетворення (само-, себеперетворення)*. Не пасивність, не інстинктивне підпорядкування своїй природі, а самотворення, формування, "оформлення" себе, а водночас суб'єктивування, олюднення, творення згідно з власними уподобаннями. Творчість, на думку Ф. Ніцше, є виявом волі людини до влади, – коли у процесі безперервного власного становлення людина одночасно творить і себе, і світ. Як виміри самотворення філософ слушно розглядає розум, рефлексію і свободу [4].

У зв'язку з наведеними думками Ніцше про творчість вельми доречно згадати про співзвучні інтерпретації творчості, які знаходимо у "Феноменології Духу" Гегеля. Тут філософ розкриває своє розуміння основ творчої рефлексії, аналізує стадії формування духовної культури. Здатність до творчості Гегель пов'язує зі сферою позасвідомого, вважаючи творчим началом природи та людини Абсолютну ідею. Таким чином, творення – це діяльність Абсолютної ідеї, яка (діяльність) народжує світ. Творча діяльність розглядається як самодіяльність, тобто як активність, що виникає на базі внутрішніх спонукань, боротьби протилежностей [2].

Аналітичний огляд праць, котрі безпосередньо присвячені проблемі самотворення особистості, або стосуються окремих її аспектів, дає підстави вважати, що на сьогодні достатньо повно висвітлені найбільш загальні характеристики феномену, зокрема органічна поєднаність самотворення з процесами самоідентифікації, з такими

особистісними потребами індивіда, як самовираження та самореалізація, зумовленість самотворення психологічними особливостями самосвідомості.

Водночас слід наголосити на зовсім недостатньому рівні висвітлення психологічних механізмів самотворення як системного процесу у його співвіднесенні з вищими психічними функціями. На особливу увагу дослідників заслуговують, як вже зазначалося, питання цільової спрямованості і мотивації самотворення, його вікові та індивідуальні психологічні особливості; роль світоглядних орієнтацій особистості у виникненні в неї потреби в позитивних самозмінах.

Досі на рівні вельми проблематичних гіпотез залишається питання про особливості зв'язків між розвитком у людини потреби у самотворенні та розвитком її естетичних цінностей, орієнтацій. Крім того, на рівні декларацій залишаються твердження дослідників про самотворення як творчий процес. Варто також зауважити, що зовсім недостатньо висвітлені питання про роль спілкування загалом та внутрішньосімейних взаємин в розвитку самотворення у віковому контексті соціально-психологічного розвитку особистості.

Вагомі підстави для оптимістичних сподівань на успішність дослідження проблеми дають наслідки завершеного нами вивчення психологічних закономірностей становлення та розвитку духовності особистості, зокрема класифікація духовних цінностей як складових цілісної системи духовності особистості.

З огляду на суть викладеного вище, маємо підстави вважати, що методологічною основою дослідження проблеми самотворення особистості має бути системно-комплексний підхід, у контексті якого можливо виявити причинно-наслідкові зв'язки між процесом самотворення та низкою інших фундаментальних утворень, котрі виникають на певному етапі особистісного становлення індивіда.

Не зайве ще раз наголосити на тому, що суттєвою ознакою самотворення є його дієвий характер, органічне проникнення у різні вияви активності та діяльності, поведінки. Це – не споглядальна, не "теоретична" активність, а така, що виникає на основі єдності свідомості та реальної поведінки, детермінує діяльність людини, конструктивно впливає на досягнення важливих, особисто значущих та актуальних у соціальному плані цілей.

Самотворення є однією з умов гармонійного розвитку особистості. Цей процес – внутрішнє, діяльне начало, своєрідна ентелехія розвитку особистості, стрижнева сутнісна здатність, що забезпечує можливість безперервних змін у структурі особистості як динамічної, саморегульованої та відкритої системи. Незважаючи на те, що саме поняття "самотворення" акцентує увагу на внутрішньому в особистості, однак процес самотворення у своїх позитивних характеристиках не означає замкнутості індивіда на своїх власних внутрішніх проблемах, оскільки у такому випадку зникав би

соціальний сенс самовдосконалення: процес самотворення перетворився б у непотрібні, позбавлені життєвої доцільності індивідуалістичні маніпуляції. Турбота про свою особистість, її розвиток є умовою повноцінного індивідуального життя, а також його продуктивного включення у життя суспільне. Але, щоб віддавати щось спільноті, служити їй, необхідно володіти певними ресурсами, можливостями. Особисте життя людини не є життям приватним, яке протистоїть суспільному, зокрема громадянському.

Розуміння людини як активного, свідомого суб'єкта усіх виявів власної життєтворчості дає можливість зрозуміти особистість як феномен, здатний поєднувати в собі суспільне та індивідуальне, цілеспрямовано регулювати їх взаємодію і досягати завдяки цьому бажаних і суттєвих позитивних змін як у собі, так і в навколишній соціальній дійсності. В цьому і виявляється суть життя, активної перетворювальної енергії людської діяльності, поведінки. Очевидно, саме з цим пов'язаний сенс життя – здатність людини як активного суб'єкта творити себе і водночас спричиняти позитивні зміни в усьому навколишньому і завдяки цьому переживати цінність життєвих виявів своєї індивідуальності, неповторності свого "Я", своєї особистості загалом. Особистість не може жити не змінюючись, не розвиваючись. Вона або прогресує, або деградує. Так звані "плато" – якщо вони надто тривалі, сприймаються людиною як ніщо, нікчемне існування. При цьому особистість, розвиваючись, "переструктурує" зовнішній світ відповідно до власних внутрішніх можливостей. Отже, відбувається своєрідний "підбір" реальної соціальної ситуації і структурування на цій основі ситуації, релевантної наявним можливостям особистості у конкретний час. Самотворення – це розгортання власної суб'єктності, зростання рівня її ефективності. Важлива роль у цьому належить здатності людини розрізнити в собі психічне як буття, що має обов'язково стати об'єктом цілеспрямованого пізнання в собі психічного як реальності з метою внесення в цю реальність необхідних змін.

Належний рівень розвитку у людини самопізнання свого внутрішнього світу і готовності у разі необхідності вносити в нього адекватні зміни є для людини особливою цінністю, оскільки це допомагає їй підтримувати на дієвому рівні свій психічний потенціал, своє психічне здоров'я загалом. Тут доречно наголосити на тому, що універсальним і водночас неповторно індивідуальним механізмом специфічно людського самопізнання і самотворення є вчинок, який кожного разу набуває значення способу буття людини як суб'єкта життєдіяльності. Особистість, яка переважно пасивно пристосовується до обставин навколишнього середовища, не відзначається достатньою внутрішньою вмотивованістю до самозмін. Потреба в самозмінах суттєво залежить від виникнення в особистості мети досягнути бажаного рівня внутрішнього задоволення внаслідок здобуття

позитивних зрушень у суспільних взаєминах, а ще більшою мірою – від внутрішнього задоволення, яке виникає в ситуації усвідомлення успішного досягнення суб'єктивно значущих життєвих цілей.

Самотворенням займається той, хто не вважає себе досконалістю, але прагне до цього, знаючи, що цей процес нескінченний, однак благодатний, оскільки створює відчуття поступу, досягнення чогось нового.

Творють себе ті, хто має чітко окреслені позитивні еталони, важко доступні, але все-таки досяжні цілі. Суттєвою ознакою еталонів самотворення є їх динамічність, яскраво виражена тенденція до постійних позитивних змін, перманентного наближення до вершинних ознак досконалості.

Самотворення – одна з умов самореалізації, оскільки, творячи в собі щось нове, актуалізуючи, плекаючи в собі ті чи інші можливості, задатки, ми уможливуємо оволодіння способами, засобами (перш за все тими, що в нас самих), які забезпечують можливості досягнення найважливіших життєвих цілей, серед яких найперше місце посідає досягнення взаєморозуміння з іншими, особливо з рідними та близькими людьми.

Проведений аналіз соціально-психологічної сутності самотворення дає можливість окреслити найсуттєвіші психологічні характеристики досліджуваного феномену як вищого рівня самосуб'єктної активності особистості.

Одним з важливих моментів самотворення є усвідомлення особистістю перспектив збереження своєї ідентичності. Не менш суттєвою характеристикою є органічна включеність цілей самотворення у соціальну реальність не лише як умови адаптації до останньої, а й з метою змін самої соціальної дійсності.

Вибудовуючи гіпотези стосовно провідних детермінант процесу самотворення, доцільно наголосити на винятковій ролі у цьому діалогічних настановлень. Прагнучи чути, бачити, сприймати іншого, людина здатна долати відокремленість та відчуженість, досягаючи завдяки цьому відчуття єдності з усім навколишнім і водночас усвідомлювати, відчувати себе індивідуальністю. Гармонійне поєднання монологічності та діалогічності є неодмінною умовою, що надає процесу самотворення гуманістично спрямованого, креативного характеру [9].

Самотворення – процес, що відбувається у контексті порівняно високого рівня розвиненості духовної сфери особистості, що забезпечує неперервність цього процесу, дозволяючи людині підійматись до найвищих ціннісних інстанцій і відчувати "насолоду керованого власноруч саморуху" [7, с. 305].

Самотворення стає особливо актуальною, гострою необхідністю за умови, коли людина змушена іноді кардинально перебудовувати власне Я, відмовляти від звичних уявлень про себе, якщо ті не ви-

тримали життєвих випробувань [4].

Суттєвою особливістю самотворення є специфіка контролю цього процесу: з огляду на те, що важливою метою самотворення є збереження визначальної особистісної характеристики – ідентичності – людина контролює зміни у часовому континуумі, який охоплює минуле, сучасне та майбутнє особистості як суб'єкта самотворення.

Через значну складність, багатогранність, процес самотворення є самосуб'єктною активністю, яка передбачає відносно високий рівень розвитку особистості, зокрема вагому представленість у її структурі таких утворень, як моральні переконання, сформованість світоглядних та інших орієнтацій – складників системи духовності, наявність структурованої "Я концепції", розвиненість системи саморегуляції та деяких інших компонентів, що засвідчують достатньо високий рівень розвитку особистості як відкритої соціально-психологічної системи, що перебуває в стані постійного саморозвитку.

Зазначені характеристики, як нам видається, достатньо переконливі, аби визнати суттєві відмінності між самотворенням і самовихованням та самовдосконаленням. Два останні процеси, очевидно, слід розглядати як складові частини комплексної, багатогранної діяльності самотворення.

Все сказане дає підстави вважати, що процес самотворення розпочинається у юнацькому віці і триває упродовж усіх наступних років життя людини. Початкові стадії самотворення можуть бути доступними старшим підліткам.

Висловлені вище міркування про соціально-психологічну природу самотворення свідчать про те, що цей феномен можливо збагнути лише у контексті низки парадигм, зокрема філософського, психологічного, педагогічного, політологічного спрямування. Лише за цієї умови можна охопити це складне, багатомірне явище, зрозуміти опосередкованість його становлення й розвитку цілою констеляцією як безпосередніх, так і опосередкованих впливів, детермінант.

1. Бердяєв Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев. – М. : Изд-во "Республика", 1993.
2. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук / Г. В. Ф. Гегель. – М. : Мысль. 1977. Т. 3. Философия духа.
3. Менегетти А. Тезаурус / А. Менегетти. – М. : Б. Ф. "Онтопсихология", 2007. Интернет-версия.
4. Ницше Ф. Сочинения в 2-х томах. – Том 2. – М. : Изд-во "Мысль". – 1990 (Перевод Ю. М. Антоновского под ред. К. А. Свасьяна).
5. Подопригора С. Я. Индивидуальная стратегия самосозидания как способ культурной идентификации. Дис. докт. филос. наук. – Ростов-на-Дону, 2003.
6. Роменець В. А. Суб'єкт психічної активності як предмет історичної психології / Психологія суб'єктної активності особистості. – Київ: Інститут психології АПН України, 1993.
7. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. – К. : "Либідь", 2003.

8. Чепелева Н. В. Теоретико-методологічні засади психологічної герменевтики / Наукові записки: Інституту психології ім. Г. С. Костюка – 60 років / За ред. С. Д. Максименка. Випуск 25. – К. : 2006. – С. 22-33.
9. Kozielski Jozef. Psychologiczna teoria samowiedzy. Biblioteka psychologii wspolczesnej. Panstwowe Wydawnictwo naukowe. Warszawa, 1981.

*Article is devoted to analyzes the social and psychological nature of the process of its own creation of personality. A comparative analyzes of the interpretation of the phenomenon of domestic and foreign scientists. Heilights the major determinants of personality and development in the process of self-creation.*

**Key words:** *personality, development of personality, nature of self-creation, determinants of self-creation.*

УДК 159.9.01: 159.922

Олена Донченко

## ТИПИ ІНТЕРСУБ'ЄКТИВНОСТІ (НЕСВІДОМЕ В ІНТЕРПЕРСОНАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНИ).

*Виокремлюються просторова, індивідуальна і кодова інтерсуб'єктивність*

**Ключові слова:** *індивідуальна, просторова і кодова інтерсуб'єктивність, архетип Дому, захист, тривожність.*

М. Еріксон казав, що його не дивує існування несвідомого, а скоріше він не впевнений в існуванні у людей свідомості. Ідея глибинного психічного потенціалу, що виникає на поверхні у вигляді імпульсів, є ровесницею перших філософських шкіл в історії культури і розквітла в Древній Греції. "Раціональне" та "ірраціональне" Платона, автономні і надчутливі частки душі Аристотеля, цілющі сили всередині людського духу Гіпократів... Таємниче і непізнане в психіці людини цікавило титанів Відродження: Леонардо да Вінчі, Фр.Петрарка, Е. Роттердамський, Дж.Вазарі були упевнені, що аж ніяк не повсякденний розум здатний накопичувати тонкі враження душі. Перестрибнувши двісті років епохи надсерйозного Просвітництва, ми знову опиняємось разом із апологетами несвідомого – З.Фройдом, А.Фройд, А.Адлером, К.Г. Юнгом, Р.Асаджиолі, В.Райхом, Е.Фроммом, А.Маслоу, В.Франклом, К.Роджерсом, М.Еріксоном та багатьма іншими.

Погоджуючись із тим, що глибоко під свідомістю знаходяться руйнівні, деструктивні і слаборегульовані інстинкти психічного, ми звертаємо увагу перш за все на те у несвідомому, що знаходиться дещо ближче до свідомості, править поведінкою, переживаннями, враженнями людини, але не завжди нею помічається. А тому не завжди людина здатна адекватно розцінити свої вчинки, відношення, дії. Не кажучи вже про упереджене формування тієї чи іншої ситуації за

допомогою підключення архетипової (Юнг) або родової (Хеллінгер) складової власного психічного.

За переконанням К.Г.Юнга, будь-яка історія існує на двох рівнях, і тому розповідати її треба фактологічно й алегорично, що відповідає свідомості і несвідомому. Можна виділити два види несвідомого – несвідоме, яке можна пояснити, і несвідоме, яке не надається до пояснення. Ми звернемося до першого. І з метою більш чіткого розуміння проблеми ІС створимо його найпростішу типологію і звернемося до неї.

ІС простір ми поділяємо на просторовий ІС (ПІС), індивідуальний ІС (ІНІС) і кодівий ІС (КІС).

Інтерсуб'єктивний простір не є простим психосоціалним феноменом і його сутність і динаміку не можна досягнути без діалектичної взаємодії цих трьох просторів, через багаточасову діалектичну структуру інтерактивних стосунків і відношень. Порушення балансу в цій структурі веде до глибоких криз і навіть фазових переходів. Тільки резонансний діалог між інтрапсихічною і інтерсуб'єктивною структурою попереджає або у всякому разі гальмує стагнацію розвитку особистості або соціуму.

**Просторова (польова) інтерсуб'єктивність (ІС).** Характеристику інтерсуб'єктивного поля надавали у своїх роботах С.Л.Франк, В.В.Налімов, С.Гроф, К.Уілбер, З.Фройд, Ж.Лакан, К.Г.Юнг і численні послідовники глибинної психології.

Функціонування несвідомого трансцендентного ІС поля формує базисне інтерсуб'єктивне відношення – трансценденцію по відношенню до когось або чогось, яка у свою чергу переростає у психологічну феноменологію – колективні ставлення, оцінки, смаки, вповодання, настрої, самопочуття, МИ- і Я- переживання тощо.

Неусвідомлена ідентифікація суб'єктивності з повсякденням створює певний інтерсуб'єктивний простір – складну мережу міжсуб'єктивних зв'язків і відношень, що створює певну структуру або психотип цього простору, який і є своєрідним (на кшталт психофракталу індивіда) механізмом відбору і впровадження, сприйняття і відторгнення, впорядкування і саморуйнування тощо.

В сучасній Україні, як і в більшості країнах світу, соціальні індивіди і групи не є ізольованими посудинами. Вони з'єднані через знайомих, родичів з їх знайомими і родичами, з іншими групами не тільки за посередництвом медіа, але й через системи обслуговування і взаємодії – в пробках, аеропортах, супермаркетах тощо. Будь-який рівень емоційного переживання в цілому вирівнюється і стає інтерсуб'єктивним. Якщо в одній групі стрес зашкалює, інші все одно його отримують, але не безпосередньо.

Колись Шпет стверджував, що в самому культурно-історичному змісті народного життя немає нічого психологічного. Психологічне



інше – ставлення до продуктів і смислів культури<sup>6</sup>. І ми це бачимо на українському прикладі переживань, емоцій, конфліктів з мовного питання, з питань психологічних розбіжностей у нравах, звичках, політичних і релігійних міфах тощо. Причому в цих ускладнюючих атмосферу спільного українського простору чинниках набагато більше ірраціонального, несвідомого, того, що йде від серця, а не розуму. І якщо той же Шпет виокремлював приміром *тип* китайця, а радянська ідеологія змогла створити тип радянської людини і тип радянського простору, то сучасна культура або політика не можуть опертися на тип українця, бо його немає. Аби він був, можна було б сказати: українець любить працювати, українець віруючий, чемний, законслухняний, або ж навпаки... Про сучасного пересічного українця можна сказати, що він боїться завтрашнього дня, він невпевнений, відчувається окраденим, обманутим, або цинічно розбещеним і брехливим, він вклоняється одному богу – грошам... Або є ще українець, що напружує свій інтелект, сили, моральні почуття і організаційний талант для допомоги пересічному українцю і Україні. Він вклоняється ІС простору різних політичних, соціальних і наукових дискурсів, йому цікаво зрозуміти сутність різких соціальних змін і тенденцій, він хоче переломити ситуацію своїм розумом... Цей українець когнітивно-мрійливий і наївно-оптимістичний... А ще є вагомий маргінальний шар українських дауншифтерів різного походження, які розбудовують своє власне позасоціальне життя як хто може. Усі ці українці з їх думками і діями, поведінкою і сподіваннями створюють властивості й емоційну атмосферу українського інтерсуб'єктивного простору.

Цей простір має свої властивості. По-перше, він став нервовим, напруженим і балансує на межі дистресу. Його внутрішня температура відтворює стрес від імітації бурхливої діяльності. Як відомо, бездіяльність або імітація діяльності призводить до величезної напруги в суспільстві. Начебто усі щось вирішують, рухаються, не випускаючи з рук мобільника, керма, комп'ютера, не зупиняючись, не встигаючи побачитися з друзями, поговорити з дітьми, подзвонити батькам... Усі начебто працюють, а бідність зростає, настрій від зробленого не підвищується, коло цінностей і можливостей звужується, навіть гроші не приносять задоволення... Люди встигають лише обмінятися якоюсь неспокійною енергією самовиснаженості, саморуйнування, перенапруги, невдоволення тим, що нічого не встигають. Бо соціальна реальність не співпадає з біологічним і психологічним ритмом нормального людського життя, і тому вона повільно руйнує тіло і душу людини.

Юнг стверджував, що реальність психічного знаходиться між есенціями духа і матерії. Тобто психічне скоріше за тіло і культуру відтворює зміни у вигляді людських переживань. Здавалося б, куль-

---

<sup>6</sup> Див. Шпет Г. Г. Введение в этническую психологию // Психология социального бытия. М.: Институт практической психологии. Воронеж: МОДЭК, 1996.

турна установка українця на оточуючу реальність – достатньо стійке психічне утворення, а ще стійкішим мав би бути ментальний габітус. Проте, як швидко з'ясувалося, нові умови затребували оновлених установок сприйняття, поведінки, мислення. Невизначеність у багатьох особистих і побутових питаннях породжує тривогу, котра у свою чергу потужно підвищує сприйнятливості до значущих і незначущих зовнішніх сигналів, а відтак зовнішню і внутрішню агресію. Людина більше налаштована на негативну, аніж позитивну інформацію, про що говорять хоча б соціологічні опитування і рейтинги телепрограм.

Все це формує подібний до людського стану ІС простір, який не є природнім середовищем для людини. Українська людина все ж таки консервативна за ментальністю, і тому їй в такому просторі незатишно, бо в ньому не вистачає повільного ритму, розуму і любові.

Український ІС простір формується із симбіозу людини міфічної і людини прагматичної. Якщо міфічній людині достатньо емоцій, фантазій і переживань, то прагматична відчуває величезну втрату чогось дуже значущого, що необхідно поновити, повернути, і вона таки не тільки переживає втрату, але й діє саме в цьому напрямку.

На ІС полі існують декілька суб'єктів – політична влада з її власним ІС простором, міфічна і прагматична частина мешканців зі своїми інтрапсихічними реаліями. Інтрапсихічні рівні різні, а простір – один. Між цими рівнями виникають інтерсуб'єктивні відношення, що означає зв'язок і взаємообмін між ними. Інтрапсихічне – це для себе, а інтерсуб'єктивне – це питання усіх трьох суб'єктів "а що мені від них треба", "а що вони очікують від мене", "чим я можу допомогти ситуації, щоб розвернути її на добрий шлях" тощо. Відповіді, які вони дають собі на ці питання, формують динаміку інтерсуб'єктивного простору. Інтерсуб'єктивність постулює, що іншого треба зрозуміти, щоб зрозуміти себе. Сама парадигма інтерсуб'єктивності націлена на зміну спільної атмосфери стосунків. Немає пальців – є стосунки між ними!

Отже, просторова ІС (ПІС) – це спільний простір, в якому відбувається психосоціальне життя членів певної спільноти. На відміну від більш-менш стійких рис національної або взагалі соціетальної ментальності (котрі існують в текстах у вигляді ідеї) ПІС має у своєму образі не тільки змісти колективного несвідомого, не тільки концентрований вираз характерних психічних станів, властивостей і процесів, але й реальні, свідомі, динамічні, ситуативні реакції та почуття людей, що в ньому перебувають. Образ ПІС може бути особистісного або публічного походження. Якщо особистому образу притаманні риси споглядального, конкретного характеру, то публічному – міфологічні властивості. Останній містить в собі міфічний досвід спілкування з часом, історичний досвід, одні й ті самі змісти якого різні соціальні групи сприймають і переживають по-своєму, майже містично або навіть медитативно.

М.Еліаде помітив якимось, що завдяки парадоксу ритуалу будь-який священний простір (а саме таким є публічний простір інтерсуб'єктивності – О.Д.) співпадає із Центром Світу, так само, як і час будь-якого ритуалу співпадає з міфічним часом "начал". Такий простір є Простором Центру Світу у свідомості тих, хто в ньому перебуває. А таке відчуття Центру Світу є механізмом народної пам'яті, який діє в наш час у вигляді трансформацій історичних подій в ідеологічні категорії і політичні лозунги, а характеристик історичних особистостей – в архетипові зразки лідерів-героїв. В результаті на прикладі різних за відчуттям Центру Світу регіональних спільнот в Україні ми бачимо іноді протилежні зразки героїв і суперечливі політичні лозунги, що не сприяє знаходженню необхідного взаєморозуміння між ними. Оскільки у міфі частина дорівнює цілому, а ціле – частині, образ, а тим більше, тип бажаного всеукраїнського інтерсуб'єктивного цілого не вимальовується.

Проте на передній план виступають риси і властивості нисхідного ПС, котрі можна розглядати як наслідки політичного і в цілому соціального постмодернізму в українському житті: невпевненість в собі та інших (ому), розчарування, депресія; відповідне цим конструктам неадекватне сприйняття навколишнього світу; прагнення до постійного комфорту, уникання процесів осмислення реальних конфліктів і стресів тощо; нездатність побачити перспективи, що мають місце за рамками цього комфорту (мінімальний рівень добробуту, мінімальний рівень стресу, мінімальний рівень пошукової активності при максимальному уникненні проблем інтерсуб'єктивного гатунку призводить до суттєвого скорочення ІС копінг-ресурсів, але не інформаційно-наукових, наприклад); в широкому, соціетальному, ІС просторі – це відсутність нових талановитих сюжетів в кіно і літературі, музиці, банальність політичного життя, відсутність державної і навіть світової еліти, формальні досягнення в науці без усякої надії на прорив, махрова інтелектофобія у ЗМІ й Інтернеті, демонстраційна нав'язливість дорогого гламуру та його дешевих представників; неможливе стратегування і планування; безпорадність у ситуації кризи; щастя в незнанні, небаченні, уникненні; соціально-психологічний дисонанс як дешевий фарс: в умовах нисхідної ІС намагання жити по-висхідному.<sup>7</sup>

Важливим елементом ПС є *архетип просторової організації*. Знову звертаємося до архетипів тому, що вся архетипова феноменологія трансперсональна і міжособистісна за своєю сутністю, а тому інтерсуб'єктивна.

Проблема просторової ІС лежить у площині відродження політеїстичного, язичницького, плюралістичного діалогу. Традиції недостатньо, щоб зберігалася або формувалася просторова ІС, яка

---

<sup>7</sup> Див.Сергій Дацюк, для УП \_ Четвер, 24 січня 2013, 15:05 ..

влаштувала б усіх її мешканців, країни, наприклад. Це означає наявність структурованого громадянського суспільства, кожний елемент якого (громада, спільнота, організація) буде мати рівні можливості для уречевлення соціального простору і потребу демонструвати гнучке взаєморозуміння при власних суб'єктних позиціях, довірі і спільному інтересі. Традиційна для Українського простору зона недовіри має своїм джерелом певну якість інтерсуб'єктивного простору. Той простір, в якому ми мешкаємо і який намагаємось осмислити, є, за Бурд'є, соціально означеним і сконструйованим, а в ієрархізованому суспільстві він відтворює існуючу ієрархію, соціальну логіку і дистанцію. І, додамо – психологічну розстановку з її почуттями і настроями, відносинами і ставленнями.

Наприклад, простір Києва, як і простір Парижу, про який говорить Бурд'є, незважаючи на економічні і культурні розбіжності, має багато інших, вторинних (малоусвідомлених) символічних ознак. Так, помітна опозиція правого і лівого берегу символізує не тільки розподіл поля влади, але й дистанцію соціальних статусів людей, їх можливостей, способу і стилю життя тощо. Дистанцію статусів, цінностей, смаків, можливостей підкреслюють різні просторова організація життя. Високостатусні мешканці мають можливість скористатися такими архетипами просторової організації простору (що опираються на теорію самоорганізації і фрактальну геометрію), які знищують грань між природними і математично розрахованими формами. Архітектоніка сучасного життєвого середовища українців розділилася на типову, механічно сплановану (від *planum* – площа), неживу, стереотипну, тобто типову і живу, творчу і дуже кошову. Просторі, в неklasичному стилі, почасти неправильні криві й еліптичні лінії архітектурних конструкцій і нових матеріалів справляють на їх мешканців величезний позитивний емоційний вплив, який в тисячу разів перебільшує силу впорядкованого впливу горизонтальних і перпендикулярних ліній. Тому що різні за енергетикою і духовною спрямованістю архетипи просторової організації простору лежать в основі дизайну символічної і типової архітектури<sup>8</sup>.

Малоусвідомленим є факт існування різних смислів, тобто способів впливу на психологічні стани людей, в усіх реальних об'єктах, що їх оточують. А тому зустріч-побачення серед типових стереотипних неживих форм приречена бути зовсім не такою яскравою, якою могла б стати у символічному просторі, насиченому архетиповою енергетикою. Мабуть, про це думав Гуссерль, коли визначав поняття інтерсуб'єктивності як структури суб'єкта, що відповідає факту індивідуальної множинності суб'єктів і виступає основою їх спільності і комунікації. Щоб зустріч двох людей набула

---

<sup>8</sup> Добрицина И. А. От постмодернизма – к нелинейной архитектуре // Архитектура в контексте современной философии и науки. – М.: Прогресс – Традиция, 2004.

сенсу і якості трансцендентальної інтерсуб'єктивності Гуссерля, повинен виникнути діалог, який у сучасному його розумінні неможливий без розкриття і водночас збереження індивідуальних світів. А для цього потрібен певний, унікальний для учасників діалогу, простір.

Людині підсвідомо хочеться, щоб спільний простір існування був надійним тут-і-тепер, структурованим, зрозумілим, тобто придатним як для ділового, так і душевно-духовного життя. Міф теплої інтерсуб'єктивності як ідеал штовхає людину в її пошуках. Більшість його знаходить у власних сім'ях, меншість – у різних братствах, а решта не знаходить його взагалі, в результаті чого стає маргінальною. Вся недосконалість життєвого світу передається через суб'єктивне сприйняття поневоленого мешканця даного простору, і в результаті в соціумі домінує суб'єктивна, а не інтерсуб'єктивна, модальність. Структуруватися аморфне ПІС може тільки завдяки і у відповідності до ІНІС – індивідуальної інтерсуб'єктивності.

### **Архетип Дому або індивідуальна інтерсуб'єктивність (ІНІС).**

ІНІС як об'єкт ситуаційного аналізу<sup>9</sup> – це сплав одиничного і загального, діахронічного та синхронічного, актуального і потенційного, суцього і належного. ***Під ІНІС ми розуміємо певний особистісний психосоціальний захисний механізм вибору, що забезпечує збереження стабільності у зміні, інструмент поєднання руху і спокою.***

Активна захисна поведінка в інтерсуб'єктивному просторі має на меті позбавлення від стресора або зміну його інтенсивності. Пасивна захисна поведінка – це *інтрасуб'єктивна* підтримка-захист від прогнозованих індивідом стресорів, результатом якого є зниження емоційної напруги ще задовго до реальної зміни ситуації. Захисні ресурси у різних типів ІС також є різними. Психофрактал, Я-концепція, рівень емпатії, суб'єктивне сприйняття рівня "загрози" ситуації, локус контролю, мережеві комунікативні компенсатори, установка на ауто- або екстрапунітивні реакції, емпатія та афіліація, мотивація уникнення або подолання та ін. соціально-психологічні конструкти можна віднести до захисних ресурсів індивіда. Інтерсуб'єктивний стрес може долатися за допомогою різних комбінацій трьох класичних психоформ – інтелектуальної, емоційної та поведінкової. Ті чи інші комбінації захистів залежать, у свою чергу, від оцінки важливості загрозової ситуації і ставлення до її співучасників.

---

<sup>9</sup>Поняття *ІС поля* як центрального пояснювального конструкта виникло в психоаналітичній теорії і практиці. В цьому полі розглядаються такі класичні клінічні явища, як трансфер, опір, конфлікт, а також помежеві і психотичні стани, що виникають між аналітиком і клієнтом у процесі аналізу.

Сучасний дискурс ІС також потребує якогось пояснювального конструкта, від якого можна було б відштовхуватись у намаганнях зрозуміти ту чи іншу феноменологію ІС. Ми пропонуємо в якості такого конструкта розглядати *ІС ситуацію* як момент зустрічі *індивідуальної, просторової та кодової ІС*.

Вважається, що останнім часом до активних чинників резистентності до інтерсуб'єктивних стресів належать віртуальні соціальні мережі. Проте як обсяг мережевої участі дорослої людини, так і те, які саме захисні ресурси вона буде обирати в тій чи іншій ситуації, великою мірою залежить від ІНІС, що виступає архетипом власного Дому.

Певна якість ІНІС значною мірою базується також на спеціалізованій, сильній (за Юнгом) психічній функції, котра управляє всіма іншими елементами психофракталу, підказуючи людині те, з ким товаришувати, а кого обійти, яку книжку обрати серед сотен інших, не кажучи вже про те, в кого закохатися. Подібні внутрішні підказки повсякчасно врівноважують людину, якщо вона дійсно перебуває в діалозі зі своєю ІНІС.

У цьому сюжеті явно проглядається інший, що є вічним для людства, – сюжет із головною невидимою фігурою – Богом. Бога начебто ніхто не бачив, але він є найважливішою реальністю на світі. Молитва до Бога завжди містить у собі питання: як бути. **Тут і міститься перший і визначальний паросток інтерсуб'єктивності.** Адже душа потребує постійного обміну. Їй необхідно ставити питання і прислухатися до відповідей, вона може зупинити, стримувати, гальмувати, підштовхувати, підганяти, дозволяти або забороняти тощо. Такі самі функції завжди виконував Бог. Людство забагато втратило, відколи з'явилася "діра у формі Бога" (Ж.П. Сартр).

**Саме тут міститься індивідуальна інтерсуб'єктивність людини, тут вона народжується, розвивається і живе.**

Хочете ви вірити в існування власної моделі інтерсуб'єктивності в структурі вашої психіки (такої, що має власну регульовальну функцію) чи не хочете – а вона існує. І її існування має цілком прагматичний сенс, як і існування релігії, а саме – *впорядкування хаосу, врівноваження психічних станів, самоорганізувальне обмеження можливостей.* **Власна інтерсуб'єктивність – це ваша власна релігія, ваш Бог, який у дорослому віці заміняє людині добру матір.**

**Здорову інтерсуб'єктивність** необхідно здобувати, відмовляючись від усього, що змушує людину почуватися приниженою, ображеною, покинутою тощо. Дуже важливим є виховання в собі внутрішнього відчуття *повноцінності*, завдяки якому будь-яке спілкування з іншим набуває відтінку священнодійства. Тваринам легко бути в ладу зі своїм еством, але людині завжди було складно залишатися по-справжньому *людяною* і щасливою.

Отже, ІНІС – це феномен із високим ступенем складності, що має всі можливості для знаходження індивідом власного психосоціального Дому.

ІНІС народжується і зростає разом з дитиною, хворіє разом із підлітком, гартується разом із юністю і врешті-решт **оформлюється в субособистість дорослої людини.**

Саме ця не до кінця усвідомлювана людиною система інтер-

суб'єктивного обміну постійно формує те, як ми оволодіваємо (чи ні) тією або іншою ситуацією, сприймаємо реальність і себе в цій реальності. *Розвинута ІНІС дорослого* містить у собі певну *якість і наповненість*. Так, хтось потребує лише камерного спілкування, а хтось не може без великої аудиторії; хтось втомлюється від живого спілкування за п'ять хвилин, а комусь замало і п'яти годин; один віддає перевагу скайпу, смс і електронній пошті, а хто не може без голосового спілкування; хтось потребує простору кодових текстів, а хтось – народного гуляння; одному для подолання стану самотності необхідна книга, іншому – людина тощо. Розподіл функцій, ролей інших суб'єктів, представленість одного суб'єкта в іншому, їх взаємні дії і ціннісні внески, їх відносини співпраці-конкуренції, суб'єктивні позиції, психологічні ніші тощо входять у структуру ІНІС як своєрідна організація і розподіл її частин між собою.

Сучасний дискурс інтерсуб'єктивності не може задовольнити людину, яка хоче зрозуміти, а який сенс в цьому понятті? Чому раніше говорили про комунікативність, спілкування, взаєморозуміння, пошук себе через іншого, про складну роботу частки і цілого, суб'єкта і об'єкта, Я і Не-Я, про атмосферу, в якій не все може бути усвідомлене і проконтрольоване, а тепер усе це якимсь чином уміщається в одній лише ІС? Мабуть, десь у колективній та індивідуальній психіці з'явився запит на осмислення певного складного феномену, котрий не тільки здатний репрезентувати індивідуальність у численних проявах соціального і психосоціального життя, а й захистити її, дати їй спокій, власну домівку, в якій не буває самотності. На наш погляд, таким феноменом може виступати ІНІС, здатна регулювати самопочуття людини, впливати на її розум, настрої, душу, дух, а головне – її вибір.

Тривога дорослої людини завжди пов'язана зі світом інших людей – їх діянь та ідей, вимог і вчинків, сподівань і розчарувань і ще – із "бездомністю"<sup>10</sup> як відсутністю меж.

Захистом від тривоги в дитинстві є апатія, відчуженість і маленькі "хатки" де-не-де (хоч би й під столом). А пізніше цю роль починає виконувати реальна і віртуальна взаємодія з іншими людьми, результатами їхньої діяльності (предметами, рухами, образами, ідеями, текстами), ширше – з різними проявами соціальності.

---

<sup>10</sup> Архетипи "Дім" і "Бездомність" входять в онтологію культури, де вони характеризують соціокультурний простір, створений людиною для свого укриття від зовнішнього світу і первинної соціалізації. Дім означає одну із базових цінностей людини, а бездомність – одну з негативних цінностей або позитивну цінність у значенні шляху до свого ж дому. Архетипи "Дім" і "Бездомність" відіграють методологічну роль по відношенню до гуманітарного знання, бо характеризують різні сфери духовної культури.

(Див.: Шутова, Е.В. Дом и Бездомье: терминальный статус и формы бытия в культуре / Е.В.Шутова // Вестник Волгоградского государственного университета. – Волгоград, 2011. –№ 1 (13)).

Розвинута ІНІС завжди містить у собі *образ* бажаного ІС простору, *переваги кодової мови* спілкування, тобто фактично *границі власного Дому*. *Внутрішній образ атмосфери власного Дому* – це та властивість ІНІС, котра обмежує шлях людини в безмежному просторі ІС. "Бездомність" не допоможе людині зрозуміти, як влаштовані і куди спрямовані думки і відчуття іншого, з ким і в якому місці треба зупинитися, а з ким можна піти і далі, скільки може тривати комфорт зіткнення з іншою ІНІС і що робити, щоб позбутися різних видів тривог і оволодіти певною ІС ситуацією.

Якщо система ІНІС чутлива до змін і активна, психіка людини є здоровою і здатною до вирішення проблем. Якщо ж ІС канал з якихось причин загальмований, закритий, вся система психіки не може розвиватися нормально, і ми спостерігаємо патології різного плану – від так званої множинної персональності аж до її відсутності (архетип вовка).

Але феномен ІНІС не є суто генетичним утворенням. У сучасному світі він народжується і функціонує разом із двома іншими типами ІС – просторовою *і кодовою*.

**Кодова ІС** – метамова різних дискурсів, що слугує для спілкування певних малих груп – наукових, культурних, ігрових тощо. Ця міжкультурна (міжнаукова, міжмистецька в тому числі) інтерсуб'єктивність включає до свого змісту як архетипи колективного несвідомого, так і певну мову, смисли, на основі яких люди можуть *розуміти* одне одного. Йдеться тут саме про вузьке або специфічне, напр., субкультурне, розуміння. Для цього, з одного боку, створюються універсальні коди – різні метамови або штучні мови символів, формул, чисел тощо. Ці штучні коди діють лише на просторі квантифікації спільного для роботи у вузькому колі інтерсуб'єктивного простору. Штучні метамови не є рідними для людей, тобто не є інтерсуб'єктивними в повному розумінні, а тому ними не можна користуватися в реальному, позаспецифічному житті. Ними не можна обмінятися сутнісними характеристиками – відношеннями, стосунками, смаками тощо. А будь-яка спроба це зробити буде виглядати як інфантильний фарс. Проте завдяки розвитку кодової ІС розвивається наука, аналітичне і системне мислення, формується світогляд і взагалі дорослість людини.

Зрозуміло, що психічні процеси, властивості та стани індивіда, все його активне і пасивне соціальне життя народжується, формується, розвивається, в цілому відбувається в різних **ІС просторах**. *Процеси* соціалізації, адаптації, інтеграції, індивідуалізації, самореалізації, ідентифікації та інші... *Стани* радості, щастя, любові, впевненості в собі, бадьорості, розчарування, зневіри, депресії та інші... Всі *властивості*, що відтворені в тесті Лірі та інші... Все це розмаїття психічної феноменології народжується і живе у ІС просторах, між якими виникають певні відношення, надіндивідуальне психічне, яке за



своєю природою є поліціннісним, полікультурним, поліцентричним. І саме ця поліцентричність і поліціннісність вкупі із толерантними відношеннями між шуканими просторами виступають умовою творення *психологічно дорослої людини* та її індивідуальності.

1. Хеллінгер Б. Счастье, которое остается. Куда нас ведут семейные расстановки / Б. Хеллингер. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2011.
2. Юнг К.Г. Собрание починений / К.Г. Юнг. – М.: Канон+РООИ, 2006.
3. Фрейд А. Эго и механизмы психологической защиты / А. Фрейд. – М.: АСТ, 2008.
4. Фромм Э. бегство от свободы / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2011.
5. Элиаде М. Миф о вечном возвращении / Элиаде М. — Н. Новгород: Ладомир, 2000.
6. Эриксон М. Стратегия психотерапии. Избранные работы / М. Эриксон. — СПб.: Речь, 2002.

*Given an individual intersubjectivity (INIS) as the archetype of your own home, which is born and works together with the other two types of intersubjectivity - the space and code.*

**Keywords:** *Private, space and code intersubjectivity, the archetype of the House, thprotection alarm.*

УДК159.9

*Мирослав Савчин*

## **ОНТОЛОГІЯ ТА ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ДУХОВНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ**

*У статті охарактеризовано основні складові духовної сфери особистості (дух, містична настанова, духовна рефлексія) та її прояви (духовні стани, духовний сенс життя, духовне сприймання часу) та вплив духовного на її інтелектуальну та емоційно-ціннісну сферу та поведінку особистості.*

**Ключові слова:** *дух, духовна сфера, духовні стани, духовне сприйняття часу, духовний сенс життя.*

Коли людина думає про нащадків, предків, про Бога, про вічне, свободу, любов, честь, одним словом, про щось нематеріальне – у її душі виникає нова реальність, її поведінка та переживання змінюються, вона виходять з "поля ситуації". "Вигнати" духовне із психології – значить омертвити психіку. Одночасно, перетворення психології духовності на науку веде до її відриву від загальної системи теологічного знання і перерубує її корені. У підсумку такий статус обернувся б вихолощенням предмета психології [16]. Духовне не зводиться до морального у його традиційному розумінні, бо водночас існує моральність соціальної та духовної природи.

Духовність одночасно є вершинним і глибинним – як річ у собі. Вона не може бути пояснена чимось недуховним; вона не може бути

зумовлена чимось, не будучи ним детермінованою [6]. Духовність – це істинне ество людини, що знаходиться в глибинах її духу, її надсвідомого, найвищий момент людської індивідуальності, вона задає головну мету життя і розвитку людини, виявляється в почутті духовної спорідненості до всього людського і величного. Основу духовності становить віра людини в безсмертя душі, в її вічне життя, у незнищенність творінь людського духу, в розвиток і збагачення духовного життя у вищу силу, в Бога.

Духовність, за М.Бердяєвим, є справжньою (в цьому сенсі "первинною") реальністю для людини. Духовність – це живе ставлення до Бога, це встановлення зв'язку між Богом і людиною. Людина настільки цілісна, наскільки приєднана до Бога: шукає Бога, живе з Богом, живе Богом. Підіймаючись сходянками єднання із Ним, людина все більшою мірою здійснює себе як цілісність" [3, с. 8]. У цьому процесі в якийсь момент акцентується Божественний полюс, а в інший – людський полюс. Особистість є "трансцендентальним духовним суб'єктом, носієм ноуменальних визначень людини, а також її феноменальних, атрибутивних репрезентацій" [8, с. 185]. На думку В. Франкла, "Бог – це партнер у наших найінтимніших розмовах. Тобто, коли ви розмовляєте із собою гранично широко і цілком усамітнено, – той, до кого ви звертаєтеся, може бути названий Богом. Як ви бачите, зазначене визначення обминає вибір між атеїстичними і теїстичними світоглядами. .... І я впевнений: якщо Бог реально існує, то він не стане сперечатися з нерелігійними людьми, бо вони плутають його зі своїм власним "Я" і, отже, неправильно звертаються до нього" [5, с. 175]. У середині людини є дехто такий, хто більший, ніж "Я" [1].

Духовність є базисним мотивом буття суб'єкта, відповідає його сутності, істотним властивостям. Духовні стремління суб'єкта К. Ясперс означив як "прагнення до досягнення певного стану буття і до присвячення себе цьому стану, що проявляється в цінностях, – релігійних, естетичних, етичних або таких, що стосуються переконань суб'єкта щодо істини, – переживаних як абсолютні" [22, с. 369]. Духовні устремління відбивають складну психічну реальність, існування фундаментального переживання, що "виникає з відданості людини духовним цінностям; це інстинктивна туга за ними, коли їх не вистачає, і ні з чим не порівнянна насолода від її задоволення" [22, с. 369].

Глибинна духовна сутність людини породжує всеєдність. "Духовність – це здатність переводити універсум зовнішнього буття на внутрішній всесвіт особистості на етичній основі, здатність створювати той внутрішній світ, завдяки якому реалізується собі-тотожність людини, її свобода від жорсткої залежності від мінливих ситуацій" [11, с. 23].

Духовне Я людини має конкретні форми прояву: дух, містична настанова, духовне сприймання часу, совість як голос Бога в душі

людини, як вістка, що йде від Бога (на яку може дати, а може і не дати згоду людина), як моральна та духовна інтуїція, яку можна розвинути і наблизитися до реалізації в собі потенційного духовного "Я". Ще одним проявом духовного Я є духовні стани та творча інтуїція, які виявляють індивідуальність та безсмертність людини. Особливою формою прояву духовного Я, в контексті християнського життєздійснення є здатність до самопожертви, що в особливий спосіб засвідчує моральний обов'язок людини.

Дух – це божественне в людині, а не просто частина її ідентичності. Як божественна присутність, він спрямовує людину до добродійності, до повного прийняття Бога. Душа людини – це місце, де здійснюється людський вибір: а) обираючи дух, душа стає духовною; б) звертаючись до плоті, вона стає плотською.

Дух – абсолютне ціле, істинне, нескінченне й водночас справжнє у внутрішньому світі людини, якого не можна до кінця збагнути. Це миттєвий, одноразовий, індивідуальний, змістовно невихолощений стан душі, який співвідноситься сам із собою (Г.-В.-Ф. Гегель). Він є ідеєю, яку не можна заперечити. Дух є скрізь, пронизує всю душевну суть та екзистенцію людини, миттєво впливає на всі сторони її життя, гармонізуючи та звеличуючи його. Дух не є ані суб'єктом, ані об'єктом, одночасно тим і тим; ні закінченим, ні нескінченим, ні окремим, ні цілим. Це єдність спокою і руху, становлення та існування. Він є справжнім і живим субстанційним центром людини, в якого немає претензій на панування. В той же час він нікому не підпорядкований. Дух перебуває у всеохопній єдності з багатьма відношеннями і стосунками людини, проявляється у всіх місцях її перебування, визначає просування та напрям поступу. Життя духу – це життя в напрямі до якості, об'єктивності, доброї форми та гармонії.

Дух синергійно вбирає в себе усі суперечності душевного життя, постійно надаючи сили окремим складникам суперечностей, при цьому не здійснюючи їх фінального заспокійливого примирення. До протилежності дух ставиться вибірково та синтетично. Він ніколи не здійснює абсолютний вибір, бо тоді світ розколовся б на дві частини, і водночас він ніколи не йде на абсолютний синтез, в якому світ був би цілим, став би спокоєм і мертвим. Дух має пафос "або-або".

Антиномічно рух духу існує доти, доки існує роздвоєння між суб'єктом та об'єктом. У переломні моменти дух завжди пропонує прості рішення конкретних життєвих ситуацій та відродження, навернення аж до переміни всієї особистості, надає життю опертя і смислу.

Остання сила духу – це всеохоплювальна, спокійна, сама собою зрозуміла віра, це безпроблемна вірогідність в окремих скінченностях, що має безпосередню життєву силу (К.Ясперс). Духовна віра допомагає розв'язувати нескінченну проблематику життя, осмислювати його, долати відчай і страх, нігілістичні настрої, переос-

мислювати страждання. Вона постійно продукує нові смисли, поєднує окреме (дії, вчинки, думки, переживання) з абсолютним, нескінченним.

Святий Дух відкриває людині її таємну гріховну жагу до посад, титулів та почестей, страх перед лихослів'ям. Завдяки вірі вдається прийняти рішення в конкретній життєвій ситуації. Коли людина в щось по-справжньому вірить, то завжди для неї дано щось абсолютне, таке, що перебуває поза межами порівнянь і сумнівів.

Зорієнтованість особистості на духовність виражається в "містичній настанові, яка знімає *протилежності суб'єкта та об'єкта* (своє "Я" і "предмета"). Містична настанова людини – це відмова від розширення предметного світу і власної індивідуальності, це безпредметне бачення. У ній відсутня будь-яка раціональність, у неї немає ніякої логічної форми, ніяких протилежностей, ніяких суперечностей, ніяких відносностей предметів, ніякої нескінченності й антиномії. У містичному зануренні є цілковитий спокій і задоволення. Містичне виражається непрямо, а опосередковано, символічно – у картинах, творах, метафорах. Будь-яке вираження ідеї мусить бути непрямим, непроникним, неясним, зображеним у символіці.

У реальному житті значно частіше трапляється недиференційовані стани поєднання містичного і реального. Це – стан одночасного поєднання відсутності суб'єкт-об'єктного роздвоєння з предметними станами свідомості, доступними спогляданню змістами гностичного, демонологічного характеру. Однак, відсутність розщеплення на суб'єкт і об'єкт ще не є ознакою містичності, хоч приховує у собі щось таємниче.

Містична настанова в особливий спосіб впливає на сприймання часу. Для людини час є екзистенційною проблемою, бо проблемним є життя в часі. Пересічна людина більше рефлексує в минуле і в майбутнє, а теперішнього уникає. Духовна саморефлексія стосується відношення фактичного часового існування та інтенції до вічності і безчасся (повноти часу). У духовному плані реальною є теперішня мить. Миттєве, будучи поза будь-яким часом, перебуває між рухом і спокоєм. У миті рухоме переходить у спокій, а спокійне в рух. Цей перехід стається в одну мить, не відбувається в жодному часі. Прожити мить – це безпосередньо відчуте життєве, теперішнє, вседність реального, єдино конкретне. У сьогоднішній духовна людина не губиться в минулому і майбутньому, а знаходить у миті екзистенцію й абсолютне. Мить є "сьогоденням вічності" [2, с. 112].

Найчастіше людина недуховно ставиться до часу. Так, для спіритуалізму характерне заперечення часу, прагнення вийти з нього, ототожнення його зі злом чи обмеження часу історією, вирішенням соціальних проблем (активісти). У миті існує велика синтетична сила, що допомагає здійснити якісний стрибок до нового (Кіркегор). Її важко збагнути, не можна простежити в переходах, бо вона лише присутня. Це нове є не щось лише нове об'єктивне, але й будь-яке життєве

рішення, яке залишається суб'єктивним. Образно мить можна збагнути як здатність поширюватися з вузького кола теперішнього чуттєвої реальності до нескінченних горизонтів духовного. У миті постійно виникає напруження між чуттєво-теперішньою потребою ситуації і поступом до реалізації духовного, коли мить раз-по-раз відступає від сили чуттєвого сьогодення [21, с. 115].

За духовного ставлення до часу в сьогоденні миттєве поєднане з вічним, а вічне сповнене змістом сьогодення. Мить може набувати протилежного значення: як момент, що не має ніякого минулого і майбутнього. У ній проявляється недовершеність та недосконалість чуттєвого життя і довершеність вічного. Абстрактне усунення в миті минулого й майбутнього призводить до простого моменту, до безкінечної часовості чуттєвого. Час і вічність одночасно торкаються миті як атому вічності, але не самої вічності. Час постійно відкриває людині вічність, а вічність постійно проникає в час. Вічність наповнена смыслом на противагу безкінечній порожнечі перебігу часу від минулого через сьогодення до майбутнього.

У буттєвості годинник життя людини „швидко відраховує час, нагадуючи нам про швидку розлуку з цим світом" [15, с. 250]. Але як тільки вічність вступає в час, всяка розсіяність відходить, а з нею – і шизофренія часу, що переривається. „Час, який ти проживаєш, справа, яку робиш, людина, яку зустрічаєш зараз, – суть найважливіші у твоєму житті" (виділено – М.С.). Вони є такими, оскільки в абстрактному вимірі минуле і майбутнє не існують і не мають доступу до вічності, яка збігається лише зі справжнім моментом і відкривається лише тому, хто стає повністю присутнім у цьому моменті. Тільки в ці миті і можна її досягти, живучи у ній, як у вічному теперішньому" [6, с. 211]. Майбутнє у християнстві укорінене в теперішньому і в цьому плані воно дуже оптимістичне.

Отже, у духовному вченні є уявлення не про лінійний, а про циклічний або християнський перебіг часу. Минуле, теперішнє і майбутнє сприймається як деяка нерозривна єдність, як "стиснутий час". Відтак буття ніколи не вміщується в існування. Людина повинна навчитися відчувати невідкладність справ, бо це пов'язано з нашою кінечністю. Коли до нас приходять ясна, світла, натхненна думка, в якій ми впевнені, то ми повинні діяти, не допускаючи сумніву, відразу і з повною віддачею сил.

Таким чином, в духовно-екзистенційному плані час має горизонтально-вертикальну будову: вічне, нетварне, неперехідне, незмінне буття і тимчасове, мінливе, перехідне, тварне становлення. Вертикальний час – трансцендентний – вічний час. Актуально переживається тільки "тепер". Цілість буття, екзистенція часу полягає в єдності минулого, сьогодення, майбутнього та вічного. Внутрішнє душевне життя є пульсуванням між простими часовими моментами, у якому найвищі вершини є рідкісними митями глибини. Ми постійно то

наближаємося до нескінченного, то віддаляємося від нього. Є часові моменти цілком порожні.

Ще одним виявом духовного є функціонування духовної рефлексії як тверезого бачення свого духовного стану. Більшість людей не звертають уваги, що відбувається у внутрішньому світі, вони злиті з ним, перебувають у стані самототожності, тільки іноді "звичайна" людина виходить із цього стану, відокремлює себе від того, що відбувається з нею. У суєті дня людина рідко виходить на рефлексивну позицію.

Існують обмеження раціонального рефлексування – "критичний розум може описати цей поріг, але він не здатний пройти далі – туди, де він незастосовний і нічого не пояснює" [6, с. 104]. Людині необхідно мати очищений і уважний погляд на себе, здатний проникнути, дослідити та виявити внутрішній зміст душі: "хто відкриває свої помисли, той швидко виліковується". "Відкритість душі і харизматична увага до того, що відбувається у ній, запобігає виникненню комплексів, виразок душі" [6, с. 167]. Духовне самозаглиблення відкриває космос, хвалу, яка йде із глибин душі, у мовчанні, що поступово наповнюється Богом.

На певному рівні духовного розвитку рефлексія стає невіддільною від аскези, яка продовжує шлях, накреслений розкаянням і покаєнням, і звільняє людину від влади пристрастей. Для того, щоб досягти цієї мети, людина культивує духовну увагу, зберігання чистоти і спокою серця. Духовне самопізнання полягає у звільненні розуму від гордині та лукавства. Духовна рефлексія самоздійснюється як: зупинка буттєвості та вихід із життєвого потоку; вихід з власного его, приборкання его-тенденцій; каяття за гріхи, щира молитва. Вона є механізм духовного очищення, трансформації внутрішнього світу людини (посилення віри, любові, поява духовних станів, звільнення від гордині, пристрастей, злих намірів) через спрямування до Бога, уподібнення з ним, її умовами є аскеза (молитва, каяття і покаєння, подвижництво) в житті.

Духовність проявляється у духовних станах трансцендентної любові, безпристрасності, безмовності, свободи, покаєння, смиренності та чесності. У любові людина знаходить своє справжнє Я, реалізує свою істинну природу. Тільки в любові відбувається гармонійний зв'язок людини зі світом, коли її власна цілісність, індивідуальність повністю зберігається, не руйнується конвульсивними реакціями. "Любов – це абсолютність стосунків, серце, в якому об'єднуються всі зв'язки існуючого, це наймогутніший магніт, який тільки може уявити собі людський розум, здатен об'єднати навіть те, що за людською логікою об'єднати неможливо" [14, с. 43]. Повноцінна любов, що поєднана зі свободою, стає вираженням справді моральної мотивації, перетворюючись на безкорисливий, альтруїстичний акт сприяння інтересам розвитку іншого.

Реальність любові виникає із суб'єктивно прийнятої цінності іншої людини, вона фасилітує розвиток суб'єкта любові, стає різновидом духовної творчості, яка реалізується в діалогічному спілкуванні з іншою духовною істотою. Заповідь "полюби ближнього свого, як самого себе" має на увазі любов до себе: це є заклик полюбити свій хрест, що означає готовність прийняти себе такою, якою є. Людська "жертвовність любові полягає в тому, що творення добра іншому вимагає ресурсів (особистісних, часу, сил, грошей тощо), які можна було б використати "на благо собі". Людина, яка досягла любові, стає високоморальною, духовною особистістю, сповненою високої душевної гармонії і щастя.

Важливою і складною для осмислення, незбагненою для психології є заклик-заповідь християнства полюбити тих, кого не любиш, – ворога. Заповідь ця була б справді неможливою і дивовижною, якщо б християнство стояло тільки на заповіді про любов. Але християнство – не тільки заповідь, а й *одкровення, і дар* любові. Тільки тому любов заповідана, що вона – до заповіді – відкрита і дарована людям. *Цей дар є силою, що дозволяє любити ворогів своїх.* Примирення з "ворогами", опонентами, недругами – не тільки примирення між людьми, а й інтегрування сил особистості, до певного часу відштовхуваних.

Ще одним фундаментальним духовним станом є безпристрасність. Полягає він у звільненні розуму, шлях до такого бачення, коли людина може відрізнити добре від поганого, тварні енергії від нетварних, сатанинські від Божих. У цьому стані розум оволодіває мудрістю, а душа праведністю, стає плодоносним деревом чеснот – не для просто добрих справ і абстрактних цінностей, а для особистісних життєвих цінностей. Безпристрасність поєднується з великою любов'ю, спогляданням того, що вище чуттєвого і смирення. Це спостереження Божественної краси у світі, мисленне перебування у божественних місцях блаженної слави Божої, невимовне мовчання.

Аскетична безпристрасність зовсім не означає нечутливість, уподібнення "стойкам із сухими очима", і тим, що культивують убивання плоті – в обох випадках незначність або непомірність порушують рівновагу. Здатність проникатися пристрастю свідчить про внутрішній динамізм, який слід правильно спрямовувати: "Та душа досконала, чий пристрасті звернені до Бога", чий енергії беруть участь в божественному людинолюбстві. Безпристрасний стан концентрується на єдиній істинній пристрасті, на євангельському милосерді, "онтологічній ніжності" до всього Божого [13]. Для цього потрібні наполегливість і велике подвижництво, переживання любові. Безпристрасність – винагорода за стримування.

Безпристрасність світської людини – це вміння не піддаватися сильним емоціям та переживанням, перебування у стані самоопанованості. У духовному житті людина може переживати

справжню чи ситуативну безпристрасність. Звичайно, пристрасна людина не може повірити в існування на землі людей безпристрасних.

Фундаментальним духовним станом є стан безмовності. Це не просто подолання зовнішніх подразників (хоч для початківця це є початком безмовності), передусім – це безмовність серця. Стан безмовності означає постійність ума і порядку, забуття речей цього світу, входження у вищі тайни, звернення помислів до кращого. У стані безмовності неусипними є всі відчуття, насамперед тілесне око, тілесне вухо, а сама людина займається великими подвижницькими трудами, бо духовність ніяк не пов'язана з егоїзмом [12]. Перебування людини у станах безмовності – показник її душевного здоров'я. "Початок безмовності – усунення всього, що хвилює, коли людина не турбується про якусь справу, а просто діє, – в цьому воно близьке до стану безпристрасності. Результатом безмовності є просвітлювальна сила і беземоційне споглядання, а результат – просвітлення – звернення розуму до Бога" [7, с. 178].

Безмовність буває тілесною (зовнішньою) та душевною (внутрішньою). Душевна безмовність полягає у набутті розумом здатності та сили не приймати ніякі спокуси. У цьому стані розум людини, підпорядкований тверезості та відсутності замилювання, звернений на серце. Безмовність душі – це благочинність помислів, а мова жартунів і гострословів порушує зібраність душі.

Безмовність тіла є добродійністю і благоналаштованістю моралі і тілесних відчуттів, що допомагає людині досягти внутрішньої (душевної) безмовності. Зовнішня (віддалена від світу) безмовність, поєднана з розважливим подвигом і безперервною молитвою, приносить внутрішню безмовність – душевний мир. У стані тілесної безмовності людина загнуждує тіло, язик, зір, слух і мову: язик не говорить про людські справи; очі не споглядають красу і гармонію тіл; слух не послаблює зібраності душі.

Трансцендентна свобода як духовний стан *"пропонується як царський дар"* [6]. Мати свободу – це бути образом і подобою Бога, що поєднує протилежності: з одного боку, свобода в той чи інший спосіб притаманна кожній людині, з іншого – її треба плекати, *"визволяти"*. Основне для етики питання зовсім не про свободу і необхідність, а про свободу як *благодать* [4, с. 82]. Благо свободи безпосередньо впливає із джерела внутрішньої гармонії. Трансцендентна свобода є благодарюванням, здійсненням тієї справжньої свободи. На жаль, сучасна людина знає про свободу, але не знає свободи. Бути вільним – не значить могти реалізувати будь-яку із мислимих можливостей. Бути вільним – значить діяти відповідно до власного буття, до своєї природи, не йти за зовнішніми, минушими, швидкоплинними імпульсами. У духовній сфері людини є дивовижна єдність протилежностей: свобода і необхідність не суперечать одна одній, а підтримують одна одну.

Онтологічною суттю трансцендентної свободи є її незалежність



від необхідності та свободи вибору. Це друга свобода, корені якої знаходяться у духовній сфері, вона дарована Богом, коли людина знає свою мету, Істину, яка робить людину справді вільною. Ця свобода має трансцендентне походження і визначена позитивно в абсолютному сенсі, це є дар Божий, це абсолютна свобода. Звичайна людина має свободу в її нижчій формі – свободі вибору між добром і злом, вона знає про свободу, але часто не знає і не має свободи.

Ще одним духовним станом є смирення як особливий спокій, чистота і прозорість серцець. Тільки їх силою можна подолати егоцентричне ідолопоклонство, самолюбство, амбіції. Справжнє покаяння – *metanoia* – в глибокому його значенні повинно проникнути до витоків всіх здібностей людини – розумових, вольових, емоційних, до осереддя її істоти: тіла і духу [7, с. 67]. Покаяння не має ніякого стосунку до комплексу неповноцінності. Навпаки, справжнє покаяння долає цей гріховний комплекс без застосування тривалої психотерапії.

Каяття – печаль, яка породжує радість (*charoioion penthos*), це причина очищення і водночас його наслідок. "Пізнання своєї вини – покаяння, а каяття – знищення провини" [9, с. 228]. Тому "вина – недосконале поняття недосконалого заперечення. Від цього вина і може бути виявлена як неправда і небуття, що і дано в ідеї спокутування" [9, с. 229]. Справді, покаятись – це не означає здійснити обряд чи принести дари церкві, а означає возлюбити насамперед тих, кому вчинив зло, і спокутувати його своєю любов'ю. Покаяння кожен здійснює сам для себе, каяття ж спонукає журитися, плакати над гріхами всього світу – це і є виявом любові. Якщо покаяння обмежене певним часовим проміжком, то каяття має тривати все життя.

Важливим духовним станом є чеснота людини як стан первісної природи людини, розважливність, розуміння, мудрість, поміркованість, любов і стриманість, мужність, наполегливість та справедливість, що проявляються у її житті. Віра, надія, любов, прагнення до істини, добробуту, досконалості – невід'ємні властивості людської природи; зовнішні умови і причини можуть ці почуття і потяги пробуджувати або приглушувати, але не створювати з нічого. За своїм походженням *arete* (чеснота) не є власне моральним поняттям. Початково воно означало все, що дивує в людині, що надає їй вартості. "Де б чеснота не з'явилась, там вона все перемагає і над усім панує. Як щезає темрява при появі сонячного світла, так утікає всяке зло, як тільки з'явиться чеснота" (св. Іван Золотоустий, Гомілія 62, на Бут.38: 2-3) [10, с. 333].

Охарактеризовані духовні стани безпристрасності, безмовності, трансцендентної віри, любові, свободи, відповідальності вирішально впливають на психічне здоров'я людини, оптимізують її життя, інтенсифікують психічний та особистісний розвиток. Вони є проявом духовного в особистості.

Ще одним виявом духовного є духовний сенс життя людини. Людина завжди прагне усвідомити мету, сенс свого життя. Але

важливий не сенс життя людини взагалі, а швидше специфічний сенс життя конкретної особистості в даній момент часу і в даній ситуації [17; 18; 19]. "Той, хто знає, для чого жити, може перенести будь-яке – як" (Ф. Ніцше). Усі спроби вивести сенс життя із сенсу земного буття є безперспективними, бо у світовому процесі не виявляється та доцільність, яка б могла підкорити собі діяльність людини і людства.

Таким чином, духовне впливає на психічне, результатом чого є зниження рівнів еґо-центрації, пристрасності, залежності від матеріальних і тілесних, психічних (душевних) і соціальних потреб, соціально-психологічна суб'єктність. Переважання психічного над духовним призводить до гріховності (пристрасності, еґо-центрації, неодоухотвореної суб'єктності у психологічній та соціальній сферах).

В інтелектуальній сфері Я-духовне проявляється в ясних станах свідомості, якими є: 1) мудрість; 2) раціональність та усвідомлення внутрішнього стану, мотиваційних основ поведінки; 3) цілісність внутрішнього світу; 4) творча інтуїція, оптимальний інтелектуальний (епістемологічний) стиль, відкрита пізнавальна позиція; 5) постійне самопізнання та самовдосконалення.

На емоційно-ціннісному рівні духовне проявляється як: 1) актуальність духовного як глибинної суті цілісного я; 2) володіння особистістю духовним ідеалом; божественний стан радості; чистота сумління; актуальність вершинних і глибинних переживань; 3) відчуття реальності свого я; 4) наявність мотивації до конструктивної діяльності, рішучість і впевненість у своїх силах; творча натхненність; 5) здатність бути собою, стверджувати свою гідність; відчуття внутрішньої і зовнішньої свободи, пов'язаної з особистісною відповідальністю; 6) відсутність еґоїстичного себелюбства, безумовне прийняття іншого.

У поведінці духовне знаходить вияви у: 1) творенні особистістю добра; 2) активній і свідомій боротьбі зі злом; непіддатливості спокусам; 3) правдивій вдячності, покорі, чесності; 4) визначеності і регулюванні життєвого шляху; 5) ефективній саморегуляції життєдіяльності; 6) постійному самовдосконаленні та ін.

Отже, в особистості духовне інтегративно проявляється у повноцінній екзистенції, загальній оптимістичній спрямованості життя до досконалості, гармонії, загальнолюдської універсальності (примноженні талантів), актуальності віри, надії, любові та мудрості, реалізації тенденції бути (духовне і моральне самоствердження і самовираження). Духовне очищує, гармонізує, заспокоює душевний світ людини, допомагає усвідомити свої проблеми та знайти шляхи їх розв'язання. Наслідками орієнтації на духовне є реорганізація життєвого світу: переоцінка цінностей, спрямованості особистості, реорганізація досвіду, своїх ставлень до світу, до інших людей, до Вічного та минушого, життя та смерті.

Під впливом духовного всі психічні стани, властивості і процеси стають одухотвореними. Єдність духовного та душевного в людині – це відновлення її природної єдності, здійснення задуму Божого про людину як образу Божого, що спрямована на Подобу Богу. Духовна людина здатна заліковувати особисті рани. Як зауважив К.-Г. Юнг, "Релігійна людина перебуває в значно кращому становищі, коли мова заходить про відповідь на фундаментальне питання, котре дамокловим мечем висить над нашим часом: вона має чітке уявлення про те, яким чином її суб'єктивне існування будується на її зв'язку з "Богом" [20, с. 124-125]. Пробудження духовності дає особистості більшу незалежність від оточення, спрямовує її до ідеальної мети – до вдосконалення, до Спасіння. Духовність пов'язана із важковловимими гранями становлення, в якому поєднуються зріле сумління та інтенційність.

Сучасна психологія, зокрема християнська, безпосередньо підходить до аналізу проблем духовності, але ще не досягла адекватного її трактування. Визріла об'єктивна необхідність у новій стратегії дослідження психологами духовної сфери людини, а відтак – проблеми психіки та особистості, їх розвитку.

1. *Августин Аврелий, Блез Паскаль.* Лабиринты души. / Аврелий Августин, Паскаль Блез.– Симферополь: Реномо, 1998. – 416 с.
2. *Бейтсон Г.* Экология разума. Избранные статьи по антропологии, психиатрии и эпистемологии / Г. Бейтсон. – М.: Смысл, 2000. – 146 с.
3. *Беляев И.А.* Человеческая целостность в теоцентрическом измерении / И.А. Беляев // Вестник ОГУ. – 2003. – № 6.– С. 4–8.
4. *Бердяев Н.А.* О назначении человека / Н.А. Бердяев. – М.: Республика, 1993. – 383 с.
5. Гуманістична психологія: гуманістичні підходи в західній психології 20 ст. / за ред. Р. Трача, Г. Балла / навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Університетське видавництво "Пульсар", 2001.–Т. 1. – 251с.
6. *Евдокимов Павел.* Этапы духовной жизни: От отцов-пустинников до наших дней [Пер. с франц. С. Зейденберга, М. Норданского] / Павел Евдокимов. – М.: Свято-филаретовская московская высшая православно-христианская школа, 2003. – 232 с.
7. *Євдокимов Павло.* Незбагненна Божа любов. [Пер. з франц.] / Павло Євдокимов. – К.: ДУХ і ЛІТЕРА, 2004, 2004. – 132 с.
8. *Карпенко З.* Онтологічне обґрунтування аксіологічної персонології / З. Карпенко // Психологія особистості. – 2011. – №1 (2). – С.185– 179.
9. *Карсавин Л.* Религиозно-философские сочинения. Т.1. / Сост. и вступ ст. С.С.Хоружего/ Л. Карсавин. – М: Ренесанс, 1992 – LXXIII. – 325 с.
10. *Катрій Ю.* ЧСВВ. Перлини Східних отців. 2-е вид., доп. / Ю. Катрій. – Львів: Місіонар, 1998. – 344 с.
11. *Крымский С.Б.* Контуры духовности: новые контексты индивидуальности / С.Б. Крымский // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 21–28.
12. *Митрополит Иерофей (Влахос)* Православная психотерапия. Святоотеческий курс врачевания души / Иерофей Митрополит (Влахос). – Краматорск: Из-во ЗАО „Тираж–51“, 2004. – 364 с.
13. *Протопресвитер А.Шлеман.* Євхаристія Таїнства Царства. Второе изд. / А. Шлеман. – М.: Полонин, 2004. – 304 с.

14. Рупнік Марко Іван. Духовне життя [перекл. М. Прокопович] / Марко Іван Рупнік. – Рим, 1995. – 118 с.
15. Святитель Микола Сербський. Місіонерські листи / Микола Сербський. – Львів: Глобус, 2007. – 487 с.
16. Франк С.Л. Реальность и человек / Сост. П.В. Алексеев; Прил. Р.К. Медведевой / С.Л. Франк. – М.: Республика, 1997. – 479 с.
17. Франкл В. Десять тезисов о личности. Психология личности / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря, В.В. Архангельской / В. Франкл. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – С. 36–53: ил. – (Хрестоматия по психологии).
18. Франкл В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия / В. Франкл. – СПб.: Речь, 2000. – 286 с.
19. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
20. Юнг К.Г. Избранное: пер. с нем. Е.Б. Глушак, Г.А. Бутузов, М.А. Собоуцкий, О.О. Чистяков / К.Г. Юнг; [отв. ред. С.Л. Удовик]. – Мн.: Попурри, 1998. – 448 с.
21. Ясперс К. Психологія світоглядів / З нім. пер. О.Кислюк, Р.Осадчук / К. Ясперс. – К.: Юніверс, 2009. – 464 с. (Філософська думка).
22. Ясперс К. Общая патопсихология / К. Ясперс. – М., 1997. – 583 с.

*The main components of the spiritual realm of a person (spirit, mystical attitude, spiritual reflection) and its manifestations (spiritual states, spiritual sense of life, spiritual perception of time) and the influence of spiritual to its intellectual and emotional-value realm and behaviour of a person are characterized in the article.*

**Keywords:** *spirit, spiritual realm, spiritual states, spiritual perception of time, spiritual sense of life.*

УДК 159.923

**Зіновія Карпенко**

## **МЕДІАТОРНО-ЕВРИСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ АКСІОПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ МЕТОДОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ**

*У статті дається характеристика історичного протистояння індуктивного й дедуктивного методів наукового пізнання, які застосовуються в контекстах відкриття й обґрунтування відповідно. Показано, що завдяки метафоричному типу пізнання, який інтегрує подібні смислові феномени різних онтологічних рівнів і модальностей, можлива побудова евристичних концептуальних моделей досліджуваного об'єкта. Цим самим аксіопсихологія особистості виконує функцію медіації в сучасному методологічному дискурсі.*

**Ключові слова:** *аксіопсихологія особистості, індуктивний метод, дедуктивний метод, контекст відкриття, контекст обґрунтування, концептуальна модель, медіація, методологія.*

Зростання інтенсивності, проблемно-тематичного тезаурусу, парадигмальної орієнтованості, методичних засобів дослідження психології особистості переміщає мультидисциплінарний корпус персонологічних наук на чільне місце в конструюванні теоретико-

методологічного ландшафту сучасної гуманітаристики. Причому на зміну постнекласичному ідеалові плинної ситуативної доцільності в неозорому полі рівнозначних шансів життєздійснення приходять переосмислений принцип системності – принцип ієрархічно-ціннісної самоорганізації особи як суб'єкта власного життя. Відновлення інтересу до "класичних" ієрархічних інтерпретаційних моделей на тлі вражаючих успіхів процесуально-зорієнтованих соціально-конструктивістських ідей – прикметна особливість сучасного методологічного дискурсу, в причинах появи якого та ймовірному евристичному потенціалі аксіопсихології ми маємо намір розібратися. Іншими словами, ми зацікавлені в аргументованій та переконливій відповіді на запитання, чи володіє аксіопсихологія необхідними пізнавальними засобами для забезпечення медіації між так званими контекстами відкриття і контекстами обґрунтування, зв'язок між якими зазвичай постулюється, але недостатньо прояснюється.

Слід відзначити, що логічні дистинкції статичності – процесуальності, ієрархічності – децентрації, детермінації – свободи волі тощо тільки на перший погляд видаються далекими від загальнометодологічної проблеми співвідношення вищезгаданих наукових контекстів. Далі ми намагатимемося довести, що аксіопсихологія володіє достатнім медіаторним потенціалом, який здатен гарантувати функцію знаково-символічної комунікації та трансляції аналогових теоретичних моделей досліджуваної реальності між означеними науковими контекстами, що в методологічному дискурсі психології особистості обернеться налагодженням комунікації між конституціоналізмом і ситуаціоналізмом та іншими, в тому числі й вищезазначеними опозиціями.

Філософія науки визнає контексти відкриття і обґрунтування взаємопов'язаними процесами наукового дослідження. Причому і в логіці конкретного дослідження, і в історичній ретроспективі відкриття передують обґрунтуванню. Видатний апологет індуктивних методів у природознавстві Ф. Бекон вважав, що відкриття наукових істин відбувається завдяки нагромадженню, систематизації й узагальненню фактичного матеріалу та на їх основі встановленню регулярних інваріантних причинно-наслідкових залежностей (законів) між досліджуваними явищами. Ці емпіричні закони можна відкрити лише шляхом систематичних спостережень ретельно спланованих експериментів, що неминуче приведе до наукового відкриття. При цьому не має значення, хто проводить дослідження, адже слідування нормативним приписам застосування методу "працюватиме в будучих руках". Переконавання Ф. Бекона яскраво ілюструє таке його висловлювання: "Наш шлях відкриття наук небагато залишає гостроті і силі обдарування, майже зрівнюючи їх. Подібно до того, як для проведення прямої чи описування досконалого кола багато значать твердість, умілість і навченість руки, якщо діяти тільки рукою, – мало

або зовсім нічого не значать, якщо користуватися циркулем і лінійкою. Так само це стосується і нашого методу" [2, с. 27-28].

Індуктивна методологічна лінія Ф. Бекона, підсилена Дж. С. Міллем, була адекватною ранньому етапу розвитку природознавства. На зміну їй з середини 19 століття на передній план виходить дедуктивна логіка для обґрунтування існуючих здогадів і припущень, а в науці починає домінувати гіпотетико-дедуктивна модель дослідження. Апологети продуктивності контексту обґрунтування небезпідставно стверджували, що самими лише індуктивними методами не можна відкрити теоретичні закони, бо вони є законами про неспостережувані об'єкти і не містять емпіричних понять. А наукові теорії мають справу з конструюванням ідеальних об'єктів на кшталт молекулярно-кінетичної моделі газу, моделей побудови атома тощо. Представник цієї точки зору У. Уевелл підкреслював обмеженість можливостей індуктивного методу і контексту відкриття такою гносеологічною ситуацією, коли необхідне привнесення синтезувальної й узагальнювальної концепції, яка з надлишком покриває ділянки емпіричної заданості.

Отже, з середини 19 століття і донині контекст обґрунтування домінує в методологічному науковому дискурсі. Сучасні вчені загалом вважають, що наука покликана логічно обґрунтовувати результати своїх досліджень. Цю вимогу сформульовано в так званій стандартній концепції науки, яку поділяли прихильники логічного позитивізму і більшість фахівців у галузі методології аж до середини минулого століття. Сенс протистояння добре виклав Г. Рейхенбах: "Акт відкриття не піддається логічному аналізу. Не справа логіка пояснювати наукові відкриття: все, що він може зробити, – це проаналізувати відношення між фактами і теорією... Я вводжу терміни контексту відкриття і контексту обґрунтування, щоб провести це розрізнення. Тому ми повинні сказати, що епістемологія займається тільки розглядом контексту обґрунтування" [11, с. 6-7]. Цю позицію поділяв і засновник школи критичного раціоналізму К. Поппер, зауваживши, що філософія науки повинна займатися не аналізом процесу відкриття нових ідей і гіпотез, а винятково їх обґрунтуванням, залишивши перший клопіт як предмет дослідження психології.

Аналогічно думає і Х. Лейсі, рішуче розділяючи когнітивні і соціальні цінності, прямо (перші) чи опосередковано (другі) причетні до процесу виробництва нових знань. Філософ переконаний, що науковий метод пов'язаний з контекстом обґрунтування, а не відкриття [6, с. 51]. Щодо когнітивних цінностей, таких як незаангажованість, нейтральність, автономність науки як особливої інституціональної сфери та похідних від них норм і стандартів дослідницької діяльності, то всі вони операціоналізуються у відповідні процедури верифікації / фальсифікації теорії та в кінцевому рахунку впливають на її прийняття чи відкидання. Соціальні цінності репрезентують навколонуковий

ідейно-політичний, ціннісно-орієнтаційний, економіко-правовий потенціали розвитку науки і впливають на вибір стратегічних напрямків підтримки наукових досліджень суспільно затребуваного змісту. Однак Х. Лейсі не схильний применшувати не тільки роль аксіології, а й психології в генеруванні певних онтологічних моделей і схем, у створенні правдоподібної картини світу (Невипадково багато з його праць написано у співавторстві з Б. Шварцом, відомим сучасним дослідником психології цінностей). Зокрема, ціннісно-сміслові конструкти невіддільні як від контексту відкриття (оформлення закономірної ідеї внаслідок узагальнення індуктивно накопичених фактів з минулих спостережень), так і в контексті обґрунтування гіпотетико-дедуктивної моделі (теорії, що випереджає в часі форми її перевірки і впровадження). Х. Лейсі пише: "Людське судження не лише "фактуальне", воно не обмежується тільки описом і поясненням способів становлення і буття речей. Орієнтоване на майбутнє судження містить ціннісні аспекти. Якщо пояснення співвідносить сучасний стан речей з минулим (згідно із законами причинності або пояснювальним викладом), то оцінка прагне співвіднести сучасне з бажаними майбутніми можливостями і способами реалізації... воно (майбутнє – З. К.) прийме свою форму мірою того, як сучасне модифікується і періодично трансформується засобами інтенціональної діяльності" [6, с. 73-74].

Постнекласичний етап розвитку наукової раціональності опирається на мережевий принцип організації знання і допускає рівнозначність факультативних методологічних позицій, пояснювальних моделей. Визнання багатовимірності світу пом'якшує й релятивізує критерії застосування дослідницьких процедур. Метод дослідження перестає виконувати роль універсального засобу збору емпіричних даних, а також обґрунтування інтуїтивних передбачень (гіпотез). "Методологія стає локальною і ситуативною, а її обґрунтованість визначається здатністю комплементарно відповідати матеріалу, евристично розкривати реальність, що вивчається", – зазначає М.С. Гусельцева [3, с. 16]. Тобто, поступ методології відбувається через кроки: від уніфікованих процедур індуктивного вивчення самого об'єкта (класична раціональність) до вивчення об'єкта в його відношенні до світу (верифікація дедуктивних припущень за допомогою стандартних процедур дослідницької діяльності), а відтак до рефлексії в цьому процесі себе як дослідника й довільного конструювання пізнавально-практичної ситуації (постнекласична раціональність). Це означає, що на перший план висувається нове коло проблем, яке, на думку А.П. Огурцова, "дозволить уникнути Сцилли культурно-історичного релятивізму й Харибди універсалізму сконструйованих, штучних мов (також і методів – З. К.). Адже для опису специфічних рис функціонування науки в тому чи іншому соціокультурному контексті вже не досить просто аналітичного

виокремлення контекстів відкриття й обґрунтування, предметної мови й метамови, методів пояснення і розуміння. Необхідно знайти універсальну перспективу... виявити спільну і культурно незалежну позицію... побудувати семантичний "метатеоретичний каркас" аналізу культурно специфічних і соціально-історичних форм наукової діяльності, в якому було б не тільки систематизовано фундаментальні універсали науки – універсальні наукові поняття з їх однозначним значенням і концепти з метафоричністю й амбівалентністю смислів, але і проведено аналіз регулятивних ідеалів наукової діяльності" [ 7, с. 34].

Плідні зусилля в цьому напрямі проявляє вітчизняний методолог, в тому числі й у царині психології особистості, Г.О. Балл, обґрунтовуючи раціогуманістичний підхід. Проте ми усвідомлюємо, що просування постнекласичних ідеалів у психології означає не просто "замирення", взаємне пристосування "класики" й "некласики", а такий їх методологічний синтез, який дозволить експлікувати інтенціонально-ціннісну, телеологічно зумовлену позицію суб'єкта пізнання апіорі, до всякого практичного дослідження, на етапі моделювання предмету дослідження в його складно опосередкованих зв'язках і відношеннях з макро- і мікрооб'єктами як складниками цілісного системного утворення суб'єкт – об'єкт – суб'єктної реальності, що підлягає вивченню. В цій триланковій схемі перший суб'єкт – сам дослідник з властивим йому психічним (в тому числі когнітивним й аксіокультурним потенціалом), об'єкт – предмет дослідження й потенційного концептуального моделювання, другий суб'єкт – соціум, якому адресується наукове відкриття, потенціальний суб'єкт технологічних інновацій.

У цій статті ми зосередимося на проясненні психологічних механізмів взаємодії початкової ланки наукового дослідження – первинного суб'єкт-об'єктного зв'язку, ініційованого пізнавальними інтенціями дослідника, забезпеченого його когнітивними компетенціями й реалізованого його афективно-вольонтативними прагненнями. Так визначена трикомпонентна диспозиційна конструкція є насправді аксіопсихічним феноменом – механізмом імпліцитного моніторингу, оцінки і вибору "матеріалу", придатного для конструювання образно-символічної моделі досліджуваної реальності. В якості такого поліфункціонального механізму двоїстої пасивно-активної, відображувально-реконструктивної природи виступає метафора. Х. Ортега-і-Гассет стверджував, що для свідомості людини не існує жодної можливості пізнання, як проникнення в метафоричне "тіло" суб'єктно-об'єктного зв'язку: "Універсальні відношення між суб'єктом і об'єктом – відношення усвідомлення – можна досягнути лиш уподібнивши його яким-небудь іншим відношенням між об'єктами. В результаті такого уподібнення ми отримуємо метафору" [8, с. 77].



Механізмом утворення метафори, на думку П. Рікера, виступає предикативна асиміляція: "асиміляція полягає безпосередньо в тому, щоб зробити подібними, тобто семантично близькими, терми, які метафоричне висловлювання зводить до купи" [10, с. 421]. П. Рікер вважає, що таке уподібнення властивостей одного об'єкта властивостям іншого, свого роду перекодування смислової реальності, що є основою розуміння, відбувається завдяки інтуїтивній комбінаторно-синтетичній дії уяви, яка порушує установлену категоризацію явищ і встановлює смислову ідентичність до того далеких феноменів. При цьому зберігається так звана розщеплена референція: явне чи неявне прозирання крізь новоутворений смисл явища його семантичного попередника. Важливо, що розщеплена референція притаманна метафорі як з боку уяви, так і з боку відчуттів, які відсилають синтезований уявою смисл чуттєво сприйманим предметам. "Таким чином, зображення (вербальна і невербальна експресія – З.К.) і уява являють собою конкретне середовище, в якому і крізь яке ми бачимо подібності. Отже, уявляти – це не значить володіти ментальним зображенням чогось, але значить проявляти зв'язки шляхом зображення" [10, с. 423].

Завдяки своїй психологічній природі та способу побутування метафора отримує номінативний, інтуїтивно-пізнавальний, образний та емотивно-оцінний формовияви. Цим зумовлюються різні – візуальні, дигітальні, аудіальні, механічні (аналог кінестетичних) – чуттєві форми репрезентації аналогових моделей досліджуваного об'єкта. Приміром С. Клонінгер специфікує означені С. Пеппером корінні метафори в царині психології особистості, що дозволяє їй описати такі образно-символічні моделі [5]:

1) механістична метафора, яка припускає, що особистість визначається тим же зовнішнім, тотальним детермінізмом, який переміщує в просторі фізичні об'єкти (класичні психоаналіз і біхевіоризм);

2) органічна метафора – становлення особистості уподібнюється росту рослин і тварин, підкреслюється потенціал, закладений в індивіді як частина його натури (гуманістична психологія, епігенетичний принцип Е. Еріксона);

3) метафора обробки інформації – когнітивні теорії Келлі, Бандури і Мішела, у своєму радикальному варіанті "революція свідомості" Сперрі, в якій вище ментальне функціонування включно з суб'єктивними переживаннями вважається достатньою причиною самозміни;

4) наративна метафора – психотерапевтичні концепції особистості, засновані на філософії постмодернізму і соціального конструкціонізму, наприклад, Дж. Комбс і Дж. Фрідман (особистість як довільно сконструйована життєва історія);

5) метафора проявленого "Я", що виводить на перший план цілеспрямовану поведінку людини. Її можна вважати телеологічною,

аби підкреслити, що вона фіксує увагу на напрямі, в якому рухається індивід, а не на силах минулого, що визначають теперішнє. С. Клонінгер констатує, що більшість сучасних психологів вважає, начебто телеологія несумісна з наукою, котра вимагає визнання детермінізму. В цьому контексті корисно звернутися до застереження Дж. Річлека про необхідність розрізнення теорії та методу. Хоча експеримент вимагає не телеологічної, а каузальної моделі, теорії це не властиво. Річлек твердить, що історично телеологічні ідеї становили невід'ємну частину людської думки, починаючи з Арістотеля і закінчуючи фізиками ХХ ст.;

б) метафора трансцендентного Я, озвучена в містицизмі К. Юнга, трансперсональній психології С. Грофа, К. Уїлбера, фрактальній психології О. Донченко.

Таким чином, концепт корінних метафор С. Пеппера дозволяє ідентифікувати методологічний прототип будь-якої психологічної теорії особистості, а також визначити незайняту або погано освоєну територію, на якій можна було б звести альтернативну теорію особистості.

Нещодавно таку спробу здійснив В.Ф. Петренко. Свою статтю він починає з тези: "За численними школами, які існують у психології, стоїть набагато менше число базових метафор, що мають, як правило, характер візуального образу або образу дії та задають той смисловий корінь, з якого проростають психологічні теорії" [9, с. 121]. Він стверджує, що за допомогою метафори людство розширює горизонти пізнання, переносючи звичні уявлення і поняття на нову сферу. Навіть фізика – чи не найбільш просунута наука – рясить такими розповсюдженими метафорами, як "поле", "напруга", "сила" в класичній фізиці; в сучасних напрямках: "аромат частин" – в атомній фізиці; "чорна діра", "червоточини", "кратові ходи" та ін. – в сучасній космології. Психологія тим паче послуговується метафорами, запозиченими як із повсякденного мовлення, так і з математики, фізики, геології: "сфера", "механізм", "глибина", "шар" тощо.

В.Ф. Петренко стверджує, що "різні базові метафори як базові моделі світу включають у себе аксіологічні підстави, а також етичні наслідки, які впливають з тієї чи іншої моделі світу, інших людей, самих себе. Про роль цінностей, які імпліцитно визначають розвиток науки і техніки, писали І.Т. Фролов і В.С. Стьопін. Аксіологічний компонент в науці, який особливо зримо проступає в гуманітарному пізнанні, рельєфно проявляє себе і в розвитку психологічної науки, зокрема в тих базових метафорах, котрі лежать в основі того чи того методологічного підходу, або (в термінах Куна) наукової парадигми" [9, с. 123]. Сам В.Ф. Петренко описує зміст базових метафор фізіологічної психології, психоаналізу, психології пам'яті, культурно-історичної психології та теорії діяльності, гуманістичної та трансперсональної психології. Зауважмо, що ще раніше ідею метафоричного

пізнання як посередника, "моста", медіатора емпіричного й раціонального пізнання, тісно інтегрованого з інтенціональним змістом психічного (аксіопсихікою) автор цієї статті артикулювала в низці своїх публікацій, починаючи з 1999 р., з часу захисту докторської дисертації "Психологічні основи аксіогенезу особистості".

На когнітивно-евристичній функції метафори в професійному методологуванні та її продукті – концептуальній моделі наголошує Х. Альберт: "Чуттєве або духовне споглядання поступається місцем конструюванню й експерименту, відтак людській активності, що трансформує результати здатності до уяви в символічні конструкції та перевіряє їх шляхом мисленневих і реальних експериментів... Таким чином, пізнання рухається *між* (виділення наше – З.К.) конструюванням і критикою..." [1, с. 42].

Отже, метафоричне пізнання засноване на смисловій, темпорально-функціональній подібності досліджуваних явищ, може виступити досить сильним аргументом у давній дискусії навколо співвідношення контекстів відкриття й обґрунтування в методології науки, а також артикульованої в постмодерний період їх взаємодії та узгодження. А оскільки базові концепти аксіопсихології утворює порівнева організація ціннісно-смислових утворень особи як інтегральної суб'єктності, то це потенціює процес антропоцентричного метафоротворення по всьому спектру насамперед соціогуманітарних наук. Зокрема, про таку можливість ми вказували в післямові до книжки "Аксіологічна психологія особистості". Опираючись на здобутки сучасної синергетики і теорії систем (А. Бабляниц, Г. Ніколіс, І. Пригожин, І. Стенгерс, Г. Хакен та ін.), ми висновуємо, що "аксіопсихічні феномени особистості виступають тими атрактивними фільтрами, які забезпечують злагоджену роботу смисло-цільового переживання по гармонізації феноменологічного простору особистості в усіх його сегментах та іпостасях (індивід як біологічний організм, власне суб'єкт будь-якої предметної діяльності, особистість як соціальний індивід, тобто суб'єкт моральної за змістом і сумісної за формою діяльності, індивідуальність як суб'єкт культуротворчості, універсальність як утілення вищих духовних устремлінь людини) і в напрямі оптимального творчого пристосування до зовнішнього середовища. За цією логікою, саме медіативна функція особистості сприяє утриманню телеологізму в якості провідного онтологічного принципу власне людського способу існування. З іншого боку, наявний і зворотний, відцентровий вплив особистості по типу дисипації на парціальні втілення людського потенціалу..." [4, с. 470].

Таким чином, медіаторно-евристичний потенціал аксіопсихології особистості зближує індуктивну й дедуктивну логіку наукового пізнання, оскільки образно-інтуїтивний пошук смислових аналогій як імовірнісних інтерпретаційних (описових і пояснювальних) моделей відбувається в обох випадках – і в контексті відкриття, і в контексті

обґрунтування. Відтак "принципові" опозиції персонології (статика – динаміка, ієрархія – децентрація, конституціоналізму – ситуаціоналізму, детермінізму – індетермінізму і т. д.) втрачають свою континуальну полярність, оскільки починають розглядатися крізь антропометричну оптику з доцільно підібраними аксіологічними "лінзами".

1. Альберт Х. Трактат о критическом разуме / Х. Альберт : Пер. с нем. Изд.2. – М. : URSS, 2010. – 264 с.
2. Бэкон Ф. Новый органон / Ф. Бэкон // Соч. : В 2 т. М., 1972. Т. 2.
3. Гусельцева М.С. Антропологическая оптика в психологии и гуманитаристике / М.С. Гусельцева // Вопросы психологии. – 2012. – С. 3 – 18.
4. Карпенко З.С. Аксіологічна психологія особистості / З.С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
5. Клонингер С. Теории личности: познание человека / С. Клонингер/ Пер. с англ. 3-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 423 с.
6. Лэйси Х. Свободна ли наука от ценностей? Ценности и научное понимание / Х. Лэйси / Пер. с англ. Л.В. Сурковой, В.А. Яковлева, А.И. Панченко; Под ред. В.А. Яковлева. – М. : Логос, 2008. – 360 с.
7. Огурцов А.П. Страстные споры о ценностно-нейтральной науке / А.П. Огурцов // Лэйси Х. Свободна ли наука от ценностей? Ценности и научное понимание / Пер. с англ. Л.В. Сурковой, В.А. Яковлева, А.И. Панченко; Под ред. В.А. Яковлева. – М. : Логос, 2008. – С. 8 – 34.
8. Ортега-и-Гассет Х. Две великие метафоры / Х. Ортега-и-Гассет. – Сб.: Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. / Вст. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой; общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – С. 68 – 81.
9. Петренко В.Ф. Базовые метафоры психологических теорий / В.Ф. Петренко // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34. – № 1. – С. 121 – 131.
10. Рикер П. Метафорический процесс как познание, воображение и ощущение / П. Рикер // Теория метафоры : Сб. : Пер. англ., фр., нем., исп., польск. яз. / общ. ред. Н.Д. Арутюновой, М.А. Журиной. – М. : Прогресс, 1990. – С. 416 – 434.
11. Reichenbach H. Experience and Prediction/ An Analysis of the Structure of Knowledge / H. Reichenbach // Chicago, 1938.

*The article characterizes the historical opposition between inductive and deductive methods of scientific cognition which are applied in the contexts of disclosure and explanation respectively. It is illustrated that due to the metaphoric type of cognition integrating suchlike semantic phenomena of diverse ontologic levels and modalities, it appears possible to build the heuristic conceptual models of the object under study. By means of this, axiopsychology of personality performs the function of mediation in contemporary methodological discourse.*

**Key words:** *axiopsychology of personality, inductive method, deductive method, the context of discovery, the context of explanation, conceptual model, mediation, methodology.*

УДК 159.982.2

Світлана Кузікова

## САМОРОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ: СУБ'ЄКТНИЙ ПІДХІД

*У статті з'ясовується сутність розуміння суб'єктності в контексті саморозвитку особистості. Висвітлюються питання становлення індивіда як суб'єкта психічної активності в онтогенезі. Подається структура саморозвитку особистості в рамках суб'єктного підходу. Суб'єктність розглядається як інтегратор здатності людини до усвідомленого і керованого саморозвитку.*

**Ключеві слова:** саморозвиток, самоактивність, самосвідомість, самоврядування, саморегуляція, суб'єкт саморозвитку.

**Актуальність дослідження і постановка проблеми.** Евристичний потенціал суб'єктного підходу виявився особливо затребуваним у наш час, оскільки він дозволяє знаходити адекватні відповіді на виклики психологічної науки – створити психологічний портрет особистості в сучасній ситуації її розвитку. Невизначеність, нестійкість соціальних умов, вимоги конкурентоспроможності, ефективності, інноваційності праці ставлять перед особистістю нові завдання розвитку. Орієнтиром стає образ життєстійкої, лабільної особистості, структурним стрижнем якої є властивості, що виражаються поняттями групи "само – ": самореалізація, самовизначення, самоврядування і т.д. Способом розвитку такого типу особистості є саморозвиток як така форма розвитку, в якій особистість займає активно-творчу позицію стосовно своїх змін. **Метою** даної статі є з'ясування сутнісного розуміння суб'єктності в контексті саморозвитку особистості.

У сучасній вітчизняній психології суб'єктний підхід – один із провідних у методологічному плані. Він не є однорідним утворенням і постає в різних варіантах як суб'єктно-дієвий (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, В.Г. Асєєв, Г.О. Балл, А.В. Брушлинський, Н.Ю. Волянчук, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, В.А. Семиченко, В.О. Татенко та ін.), суб'єктно-об'єктний (Л.В. Алексєєва, Л.Ф. Бурлачук, Є.Ю. Коржова та ін.), системно-суб'єктний (З.С. Карпенко, О. О. Сергієнко), суб'єктно-буттєвий (М.Й. Боришевський, В.В. Знаков, З.І. Рябикіна, М.В. Савчин, Т.М. Титаренко).

**Виклад основного матеріалу.** Розробка проблеми суб'єктності здійснюється у світлі уявлень про активну роль людини в процесі життєдіяльності. Принцип суб'єктності дозволяє розглядати людину при аналізі її психіки не як сукупність окремих її психічних функцій і когнітивних параметрів, слабко пов'язаних характеристик та індивідуальних особливостей діяльності й поведінки, як це відбувається у функціональній і когнітивістській психології, а як єдине ціле з усіма її

індивідуальними особливостями і проявами, коли вона сама (як суб'єкт) розвиває, організує і контролює свою активність.

Основою розвитку категорії суб'єкта стала концепція людини С.Л. Рубінштейна, який сформулював класичне визначення суб'єкта як ініціатора активності і доповнив його визначеннями самодетермінації, саморозвитку та самовдосконалення. Для розуміння суб'єктності принциповим є положення С.Л. Рубінштейна про два основні способи існування людини у світі та відповідні цим способам її ставлення до життя. У першому випадку життя не виходить за межі безпосередніх зв'язків, у яких живе людина. При цьому вся вона перебуває всередині життя і ставиться лише до її окремих явищ, але не до життя в цілому. Відсутність ставлення до життя в цілому пояснюється тим, що людина не виключається з життя і не може вийти за його межі (дистанціюватися) для рефлексії.

Другий спосіб існування пов'язаний із рефлексією, яка призупиняє, перериває безперервний процес життя і дозволяє людині подумки вийти за його межі, зайняти позицію поза ним (дистанціювання і об'єктивізація). С.Л. Рубінштейн вважав, що з рефлексії починається філософське осмислення життя.

Першому способу існування відповідає розгляд людини в системі "об'єкт – діяльність – суб'єкт". На цьому рівні людина постає як "парціальний" суб'єкт різних видів активності та діяльності (пізнання, спілкування, праця і т.д.). Другий спосіб існування характерний для людини, здатної вийти за межі конкретних ситуацій і поставитися до життя як до цілого. У цьому випадку людина розглядається як така, що належить до системи вищого рівня "світ – буття – суб'єкт життя".

Суб'єктність передбачає позицію творця власного життєвого шляху, ініціює всі види людської активності і сприяє її результативності. Суб'єктність не є вродженою характеристикою людини і не властива лише видатним особистостям. Суб'єктні якості можуть розвинути в кожній людині. Останнє положення стало відправною точкою при розгляді можливості формування суб'єкта саморозвитку [5].

На основі аналізу уявлень С.Л. Рубінштейна, А.В. Брушлинського, В.А. Петровського та ін. О.К. Осницький визначає суб'єктну активність у такий спосіб: "Власне суб'єктну активність, означену як прояви суб'єктності, точніше можна визначити в тих видах життєдіяльності, в яких людина вільна (і демонструє волевиявлення) визначати для себе і міру суб'єктної включеності, і міру власної творчості при досягненні сформульованих для себе цілей. Визначається волевиявлення завдяки накопиченому досвіду суб'єктної поведінки, багатства особистісно значущих цілей, цінностей і сконструйованої картини світу, в якому людина живе" [8, с. 6-7].

Аналіз суб'єктної природи людини, виконаний у науковій школі С.Л. Рубінштейна, уможливує розуміння суб'єкта як утілення якісно своєрідного способу самоорганізації, саморегуляції, узгодження

зовнішніх і внутрішніх умов активності. Глибоке теоретико-емпіричне дослідження людини, розгляд її як полісистемного утворення належить Б.Г. Ананьєву. Суттєвим внеском у теорію і методологію психологічної науки про людину як суб'єкта життєтворчості стало розгорнуте визначення В.А. Роменцем психологічної сутності вчинку. К.О. Абульханова-Славська при створенні концепції особистості як суб'єкта життєвого шляху досліджувала взаємозв'язки активності, свідомості та особистісної організації часу. А.В. Брушлинський створив континуально-генетичну концепцію психічного та обґрунтував положення про його недиз'юнктивність. У низці сучасних досліджень розглядаються питання філогенетичного та онтогенетичного становлення суб'єкта (Л.І. Анциферова, Є.І. Ісаєв, С.Д. Максименко, О.К. Осницький, В.І. Слободчиков, В.В. Селіванов, В.О. Татенко, І.С. Якиманська та ін.).

Суб'єктність – це особлива якість буття, що передбачає здатність до самостійної життєтворчості, здатність здійснювати зміни у світі і, що особливо важливо для нас, у самому собі. Більшістю дослідників суб'єктність розуміється як центральне утворення людської реальності, що виникає на певному рівні розвитку особистості та інтегрує такі її характеристики, як активність, рефлексивність, ініціативність, творчість, етична зрілість, самодетермінація, саморегуляція, усвідомленість, самостійність та ін. Особистість може характеризуватися як суб'єкт тією мірою, в якій вона використовує свій інтелект, свої здібності, підпорядковує свої нижчі потреби вищим, будує своє життя відповідно зі своїми цінностями і принципами. Про вищий рівень і якість суб'єкта життя може свідчити здатність особистості організовувати і регулювати свій життєвий шлях як ціле, підпорядковувати його своїм цілям і цінностям.

Ми керуємося тим, що суб'єктність як особистісна властивість відіграє роль функціонального утворення, що забезпечує вирішення трьох основних життєвих завдань, які постійно поновлюються:

- узгодження особистісних потреб, здібностей, очікувань з умовами та вимогами діяльності;
- побудови життя відповідно до власних цілей і цінностей;
- постійного прагнення до досконалості через вирішення суперечностей.

Важливо, що такі характеристики суб'єктності, як активність і надситуативність забезпечують людині здатність долати наявні суперечності. Визначення суб'єкта як такого, що розв'язує протиріччя, дозволяє зрозуміти, чому особистість, яка уникає таких рішень, починає зазнавати деформації, деградації, фрустрації. У внутрішньо-особистісній організації відбувається зміна оптимальних для неї пропорцій через неадекватний спосіб життя та діяльності. Залишаючись особистістю, вона перестає бути суб'єктом унаслідок своєї "фальшивості" [1].

Звичайно, суб'єкт не завжди має уявлення про більш досконалі способи самоорганізації, тобто реально він ніби перебуває між двома полюсами: від реального, часто неоптимального, – до ідеального способу самоорганізації. Активність людини як суб'єкта розгортається саме в цьому "реально-ідеальному" просторі і проявляється у постійному розв'язанні протиріччя між її цілісністю і об'єктивними умовами її життєдіяльності. У даному випадку суб'єкт і виробляє певний спосіб організації своєї життєдіяльності, який залежить не тільки від його природних особливостей, а й значною мірою від його цінностей, настанов, цілей. Таке уявлення про суб'єктне середовище життєдіяльності людини близьке до нашого розуміння психологічного простору саморозвитку особистості [5].

Принципово важливим залишається питання про природу самого суб'єкта, суб'єктної іпостасі людини.

В.Е. Чудновський підкреслює важливість вирішення питання про те, що є джерелом саморозвитку суб'єкта. Він зауважує, що "... будь-яка зовнішня дія реалізується лише через внутрішню, але й більш безпосередньо – внутрішню має і своє, безпосереднє джерело активності й розвитку" [13, с. 8]. Вчений зазначає, що становлення "ядра суб'єктної активності" "... виражається в поступовій зміні співвідношення між "зовнішнім" і "внутрішнім": від переважної спрямованості "зовнішнє через внутрішнє" до все більшого домінування тенденції "внутрішнє через зовнішнє" [13, с. 9].

Цю позицію поділяє А.В. Брушлинський. Він пише: "Трактування людини як суб'єкта допомагає цілісно, системно розкрити її специфічну активність у всіх видах взаємодії зі світом (практичного, чисто духовного і т.д.). З дорослішанням все більш вагоме місце посідають саморозвиток, самовиховання, самоформування і відповідно більшу питому вагу мають внутрішні умови, через які завжди тільки й діють зовнішні причини, впливи і т.д." [3, с. 4].

На думку О.К. Осницького, суб'єктне ставлення до життєдіяльності реалізується спрямованістю людини до своїх внутрішніх резервів, можливостей вибору засобів здійснення діяльності на основі взаємодії сформованих навичок саморегуляції та компонентів суб'єктного досвіду. Суб'єктний досвід формується на основі пережитого (особистісна компетентність – С.К.). Він включає в себе усвідомлення можливостей, правил організації дій, значущих цінностей, ієрархію вподобань, бажань людини. Суб'єктний досвід надає людині можливість ставити власні завдання, вибирати відповідне їй значуще завдання із завдань, що нав'язуються ззовні. Осницький пропонує виділити п'ять компонентів суб'єктного досвіду, що взаємодіють один з одним: ціннісний досвід (інтереси, моральні норми, вподобання, ідеали, переконання); досвід рефлексії (знання про свої можливості і можливі перетворення в предметному середовищі і в собі); досвід звичної активації (попередня підготовленість, оперативна



адаптивність до мінливих умов роботи, розрахунок на певні зусилля і рівень досягнення успіху); операціональний досвід (знання і вміння, навички саморегуляції). Кожен із компонентів реалізується в потребній, діяльній, міжособистісній сферах, у переживаннях, у свідомості людини – у сфері потягів, інтересів, повинності. Взаємодія компонентів досвіду суб'єкта забезпечує активні, цілеспрямовані, усвідомлені і скоординовані з іншими дії щодо вирішення творчих завдань саморозвитку.

Оригінальний підхід до проблеми суб'єктної психічної активності висловив В.О. Татенко. В його роботі на основі суб'єктно-генетичного підходу індивід аналізується як суб'єкт психічного розвитку й саморозвитку. Особистість розглядається як творець власної психіки і як творець проявів психічної активності, відповідальний за результати своїх творінь. Як зазначає В.О. Татенко, суб'єктно-генетичний підхід спирається на традиції в історії філософсько-психологічної думки: він прагне "відстояти людську самість; право на ініціативу у здійсненні життєдіяльності, власної особистості та індивідуальності; право на самодетермінацію і спонтанність психічного розвитку, головну роль у якому відіграє суб'єктне начало, а не незалежна від індивіда гра біологічних і соціальних факторів, або вплив досуб'єктних, надсуб'єктних, а отже, позасуб'єктних сил" [11]. Для обґрунтування необхідності нової парадигми суб'єкта психічної активності він посилається на думку В.Е. Чудновського про те, що розвиток особистості як суб'єкта є другорядним відносно саморуху його діяльності в системі суспільних відносин, і на ідею С.Л. Рубінштейна, який виділяв у внутрішньому просторі суб'єктивний план психічної активності, що не зводиться до рівня свідомості. "Вихідна специфіка людини, людського існування, – писав С.Л. Рубінштейн, – полягає в тому, що в загальну детермінацію буття включається не свідомість сама по собі, а людина як така, істота, що усвідомлює світ, суб'єкт не лише свідомості, а й дії" [10, с. 358]. Індивід як суб'єкт психічної діяльності розглядає також К.О. Абульханова-Славська: "Індивід є суб'єктом психічної діяльності в тому розумінні, що він завдяки психіці змінює об'єктивні умови своєї діяльності" [2, с. 261].

Парадигма суб'єктної психічної активності передбачає визнання спонтанного характеру розвитку психіки, відносної автономності психічної діяльності (при цьому ставлення суб'єкта до власної психіки і до своєї психічної діяльності розглядається в ціннісно-цільовому та ініціативно-діяльній аспектах), суб'єктної активності індивіда як єдиної детермінанти саморозвитку внутрішнього світу за віднесення середовищних впливів, біологічних факторів до розряду умов розвитку, але не його детермінант. Цей аспект суб'єктної психічної активності у психології опрацьовано вкрай недостатньо: не розкрито логіку становлення індивіда як суб'єкта психічної активності, відповідального за функціонування та розвиток власної психіки.

У різних концепціях, вченнях різноманітних напрямів людський індивід із його прагненнями до розвитку і вдосконалення власної психіки, своєї суб'єктної "самості" зводиться до суб'єкта, що функціонує завдяки активності мозку або впливу суспільства. Суб'єктна активність індивіда, спрямована на розвиток змістових і операціональних психічних утворень, підміняється безсуб'єктною діяльністю у вигляді теоретичної або практичної, ігрової, навчальної, трудової, суспільно-корисної або іншої активності типу спілкування, що, мірою оволодіння ними індивідом, "породжують" психічне – щось не представлене в системі життєво важливих людських потреб, намірів, інтересів, мотивів і цілей, настанов, значень і смислів тощо. Суб'єктна активність індивіда з формування власної психіки виключається з детермінаційного ряду, не визнається факт саморозвитку індивіда як суб'єкта психічної активності в онтогенезі, а також спонтанний характер розвитку психічного.

Прикладом подібного підходу до психічної активності суб'єкта може бути висловлювання В.А. Петровського. Він пише: "... в основі будь-яких форм психічного відображення, від елементарних до найскладніших, міститься активність суб'єкта, причому остання у своїх генетично ранніх проявах має розумітися як зовнішньо-предметна, регульована не зсередини (тими чи іншими психічними змістами), а ззовні – об'єктами і відносинами навколишнього світу" [9, с. 19–20]. Це твердження автор підкріплює словами О.М. Леонтьєва: "... на початкових етапах свого розвитку діяльність обов'язково має форму зовнішніх процесів", "рука рухається, повторюючи контури предмета, і форма руху руки переходить у форму психічного образу предмета, переходить у свідомість" [6, с. 20]. В.О. Татенко слушно при цьому запитує: "Що мається на увазі під активністю суб'єкта, детермінованою "ззовні", і хто власне керує рухом зазначеної "руки"?" [11].

Про суб'єктність як про набуту якість пише також Д.І. Фельдштейн: "... особистістю, суб'єктом, носієм соціальної людської діяльності дитина стає тільки в результаті здійснення цієї діяльності, що здійснюється спочатку за допомогою дорослих, а потім і самостійно" [12, с. 7]. І знову виникає питання: чи тільки як "об'єкт" виступає дитина, опановуючи за допомогою дорослих "соціальну людську діяльність"?

Революційними в цьому плані стали ідеї Г.С. Костюка, згідно з якими роль власної активності індивіда в психічному розвитку зростає, ймовірно, завдяки якісним перетворенням суб'єктної активності на кожному з етапів онтогенезу [4]. Властивість суб'єкта індивід набуває не в підлітковому або в будь-якому іншому віці, а при породженні психічного, при переході від біологічного до психічного способу саморегуляції, ймовірно ще до народження, коли починають функціонувати органи чуття і пробуджуються перші відчуття, що закладають фундамент психіки як нового рівня і способу життя з його

специфічними механізмами саморозвитку. Цей механізм саморозвитку не виникає раптово і не надходить ззовні. Він є генетичним наслідком трансформації нижчих форм до вищих шляхом активного "оволодіння" – живою клітиною, органом, організмом, індивідом, особистістю, індивідуальністю – новими формами і змістами суб'єктної активності, тобто завдяки саморозвитку суб'єктного начала в людській істоті, що активно взаємодіє із зовнішнім світом.

Ідеї Г.С. Костюка були розвинені С.Д. Максименком у його парадигмі онтогенетичного становлення суб'єкта [7]. Проте й В.О. Татенко не ігнорує роль зовнішнього чинника у розвитку суб'єктної психічної активності. Він зазначає, що проблема "авторства" в психічному розвитку, що переходить у проблему психічного розвитку самого "автора", не може вирішуватися без урахування соціальної природи людського індивіда, без значення для його розвитку взаємодії із соціальним середовищем, системою суспільних відносин та інститутів соціалізації. Але ці фактори не є детермінуючими в розвитку психіки, вони є фоном, умовою розвитку індивіда як суб'єкта психічної активності.

Далі, при поясненні психологічної сутності людського індивіда, Татенко фактично погоджується з принципами гуманістичної психології: "Психологічну сутність конкретного людського індивіда становить ... жива і – в її вищому прояві – усвідомлена суб'єктна інтенція, прагнення-здатність відтворити і реалізувати максимально свій психічний потенціал, розвинути свою психіку до можливих меж досконалості і зберегти цей рівень якомога довше, забезпечивши тим самим становлення особистісних структур з їх "ставленневою" сутністю і розвиток індивідуальності, що розгортається і сутнісно ідентифікує себе в просторі неповторної Я-творчості" [11].

Для суб'єкта об'єктом психічної активності виступає його власна психіка у функціонуванні та розвитку, при цьому регулювання процесів розвитку власних структур і нарощування відповідних потенцій здійснює сам суб'єкт, а не будь-які зовнішні сили, причому як на свідомому, так і на неусвідомлюваному рівні.

У результаті аналізу робіт різних психологів з обговорюваної проблеми В.О. Татенко пропонує таку парадигму суб'єктної психічної активності: дитина відпочатку визнається суб'єктом власного психічного розвитку, детермінованого "зсередини", що вступає в активну, ініціативну взаємодію із соціальним середовищем з позиції актуального і потенційного рівнів свого розвитку.

Щодо первинних форм психічної активності дитини, позиція В.А. Петровського співзвучна парадигмі Татенка: "... якщо мова йде саме про початкові стихійні форми навчання дитини, а не її цілеспрямоване навчання, то початок цього шляху інтеріоризації становить активність самої дитини" [9, с. 155].

З метою розвитку своєї парадигми суб'єктної психічної активності

Татенко припускає, що з розвитком органів чуття і відповідних мозкових структур виникає можливість переходу до якісно нового – психічного способу відображення світу, що принципово зумовлено генетично. Суб'єктність він розглядає як схильність до відтворення, творення себе у відповідних, а часом і в несприятливих умовах, як універсальну властивість живої матерії.

Перехід від біологічного до психічного способу відображення навколишньої дійсності може бути ймовірно пояснений у такий спосіб: на певному етапі розвитку пренатального періоду біологічні механізми виявляються нездатними забезпечувати подальше функціонування та розвиток плода. Це може бути викликано поступовим наростанням напруженості роботи регулятивних блоків біологічної системи у зв'язку з нездатністю материнського організму забезпечити зростаючі запити дитячого організму. У цей момент з'являються якісно інші рівні і способи забезпечення життя – способи саморегуляції розвитку на основі дії суб'єктно-психічних механізмів, що регулюють внутрішні процеси і зумовлюють процес взаємодії організму із зовнішнім середовищем.

Після народження основною умовою розвитку дитини і саморозвитку психіки стають суб'єктно-об'єктні відносини з дорослими в різних видах спільної діяльності. У процесі оволодіння тими чи іншими видами діяльності, стаючи їх суб'єктом, дитина трансформує змістові й операціональні характеристики діяльності в матеріал для конструювання і розвитку своєї психіки.

Модель становлення індивіда як суб'єкта психічної активності в онтогенезі, побудована на структурно-генетичній основі, використовувалася нами при розробці структурно-функціональної моделі саморозвитку особистості, а також при дослідженні соціально-психологічних чинників саморозвитку особистості та визначенні закономірностей становлення суб'єкта саморозвитку [5].

Становлення суб'єктності відбувається тільки шляхом саморозвитку. У той же час суб'єктність можна розглядати як інтегратор здатності людини до усвідомленого і керованого саморозвитку. У психології вже склалася певна система структурування суб'єкта, в якій ключову роль відіграють досліджені науковцями феномени суб'єктності: компоненти суб'єктного досвіду (О.К. Осницький), механізми суб'єктності (В.О. Татенко), внутрішні передумови та зовнішні прояви суб'єктності (Н.Ю. Воляннюк); закономірності розвитку суб'єктності в онтогенезі (М.Й. Боришевський, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.О. Татенко), основні атрибутивні характеристики суб'єктності (В.А. Петровський).

На наш погляд, у рамках суб'єктного підходу стає можливим вибудувати структуру саморозвитку особистості, в якій основними елементами є: суб'єкт, об'єкт, характер суб'єкт-об'єктного відношення. У ній суб'єкт – особистість, об'єкт – особистість. Згідно з множинним

трактуванням природи особистості при збереженні цілісності особистість є поліморфною структурою, що включає різного роду субособистісні утворення. Особистість у суб'єктному просторі (просторі внутрішнього світу) виступає у вигляді безлічі "осіб", здатних займати різні позиції, виконувати різні функції. При здійсненні саморозвитку особистість виконує одночасно ролі і суб'єкта, і об'єкта. Саморозвиток як "розвиток самого себе" стає зрозумілим, якщо уявити, що у внутрішньоособистісному просторі існує два "Я": "те, яке розвиває (суб'єкт)" і "те, яке розвивають (об'єкт)". Особистість тоді є суб'єктом буття, якщо її активність спрямована на зміну себе, зростання, становлення, іншими словами, на розвиток. Об'єкт розвитку може бути описаний як деяка частина внутрішнього світу особистості, на яку, по-перше, особистість як суб'єкт спрямовує свої дії з метою самозміни і яка, по-друге, піддається цьому впливу суб'єкта.

Суб'єкт-об'єктні відносини в структурі саморозвитку мають характер управління. Для відповіді на питання про відносини, що зв'язують суб'єкт і об'єкт звернімося до розгляду основних суб'єктних функцій. Першою функцією суб'єкта є здійснення творчо-перетворювальної активності. Об'єктом при цьому може виступати будь-який матеріальний чи духовний предмет, будь-яка людина, сам діяч. При розгляді саморозвитку особистості об'єктом перетворення виступає сама особистість (Я-як-інший). Другою є функція саморегуляції (К.О. Абульханова-Славська, О.А. Конопкін, В.І. Моросанова, О.К. Осницький та ін.) або самоврядування (Л.В. Алексеєва, Г.С. Нікіфоров). Г.С. Нікіфоров і Л.В. Алексеєва розрізняють поняття "саморегуляція" і "самоврядування", виділяючи самоврядування як більш загальну категорію. Г.С. Нікіфоров вказує, що особливістю саморегулювання є виконання того, що було заплановано. Перехід від самоврядування до саморегулювання є переходом від задуму, ідеї до втілення їх у життя. Л.В. Алексеєва співвідносить саморегуляцію з однією з основних функцій психіки (відображення, ставлення, регуляція) і визначає її як етап загального процесу самоврядування.

У разі розгляду суб'єкта розвитку дані функції конкретизуються в такий спосіб. Особистість як суб'єкт саморозвитку спрямовує перетворювальну активність на себе як об'єкт, самостійно керуючи власним розвитком.

**Висновок.** Таким чином, саморозвиток, зберігаючи всі родові ознаки розвитку, більш підкреслено характеризується участю самої особистості в його детермінації. Процес саморозвитку вважається керованим, регульованим, організованим самою особистістю. Усвідомлена керованість розвитку самою особистістю постає як основний критерій її саморозвитку. В ході саморозвитку "Я-розвиваюче" управляє розвитком (тобто якісною, спрямованою, незворотною зміною) "Я-об'єкта". Особистість розуміється як "особа",

що виконує функції керівника реалізації авторського "Я-проекту" на своєму життєвому шляху. У нашому дослідженні особистісний саморозвиток розглядається як свідомо, цілеспрямована і самокерована активність особистості, мета якої полягає в самозміні в позитивному напрямі, що і забезпечує особистісне зростання, самовдосконалення.

1. Абульханова К. А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта / К. А. Абульханова // Российский менталитет : вопросы психологической теории и практики. – М., 1997. – С. 56–74.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская – М. : Наука, 1980. – 336 с.
3. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке / А. В. Брушлинский // Психол. журн. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3–11.
4. Костюк Г. С. Избр. психол. Труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.
5. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : [монографія] / С. Б. Кузікова. – Суми : Видавництво "МакДен", 2011. – 412 с.
6. Леонтьев А. Н. Категория деятельности в современной психологии / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1979. – № 3. – С. 20.
7. Максименко С. Д. Развитие психики в онтогенезі : в 2 т. / С. Д. Максименко. – К. : Форум, 2002. Т. 1 : Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. – 319 с.
8. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.
9. Петровский В. А. К психологии активности личности / В. А. Петровский // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 26–38.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2007. – 720 с. (Серия : Мастера психологии)
11. Татенко В. А. Субъект психической активности : поиск новой парадигмы / В. А. Татенко // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 3. – С. 23–35.
12. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. – М., Педагогика, 1989. – 208 с.
13. Чудновский В. Э. К проблеме соотношения "внешнего" и "внутреннего" в психологии / В. Э. Чудновский // Психол. журн. – 1993. – Т. 14. – № 5. – С. 3–12.

*The article defined the essence of the understanding of subjectivity in the context of self-identity. The problems of formation of the individual as the subject of mental activity during ontogeny. Served structure of self-development within the subject approach. Subjectivity is seen as an integrator of the human capacity for conscious and controlled self-development.*

**Keywords:** self-development, self-activity, self-consciousness, self-regulation, the subject of self-development.

УДК 159.923

*Віталій Климчук*

## ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ ПРОЦЕСІВ ТРАНСФОРМАЦІЇ МОТИВАЦІЙНОГО ДИСКУРСУ ОСОБИСТОСТІ

*Стаття присвячена аналізу внутрішніх механізмів мотиваційно-дискурсивних трансформацій особистості та їх ціннісних орієнтирів. Наводиться типологія визначень мотиваційного дискурсу особистості, аналізуються типи та види його конструювання. Вводиться поняття мотиваційного тезаурусу для аналізу змістових одиниць мотиваційного дискурсу та мотиваційних тем – домінуючих мотиваційних наративів особистості. Трансформації мотиваційного дискурсу розглядаються через призму осциляції мотиваційного тезаурусу зокрема та життєвого світу особистості в цілому, між полюсами вчинку та мотиваційних практик.*

**Ключові слова:** *вчинок, життєвий світ, інтеракційний простір, ментатив, мотиваційний дискурс, мотиваційний тезаурус, наратив.*

### **Мотиваційний дискурс як подія, продукт і тип.**

Аналіз структурно-генетичних аспектів життєвого світу особистості [3] дозволив означити інтеракційний простір та дискурс як його конститутиви. Інтеракційний простір трансформується від безпосереднього досвіду Іншого до опосередкованого досвіду соціального світу, а процеси інтеріоризації/екстеріоризації при цьому відіграють роль ключових механізмів конструювання/ре-/деконструювання життєвого світу. Дискурс як мова-занурена-у-життя/життя-сконцентроване-у-мові є власне тим, що забезпечує саму можливість існування інтеракційного простору, можливість опосередкування інтерсуб'єктної взаємодії, а відтак – утверджується пріоритет дискурсивної реальності при вивченні життєвого світу особистості. Т. ван Дейк класифікує визначення дискурсів так: 1) в широкому сенсі дискурс є комунікативна подія, яка відбувається між тим, хто говорить, і тим, хто слухає (спостерігає і т.д.) в процесі комунікативної дії (КД) в певному часовому, просторовому та інших контекстах; 2) у вузькому сенсі – завершений або ж такий, що триває, "продукт" комунікативної дії, його письмовий або мовний результат, який інтерпретується; 3) дискурс як тип – вживається тоді, коли стосується не конкретних КД, а типів вербальної продукції; крім того, існує: 4) дискурс як жанр – використовується для позначення певного текстового жанру – новинний дискурс, науковий дискурс, політичний дискурс; 5) дискурс як соціальна формація – використовується по відношенню до певного історичного періоду, соціальної спільноти чи цілої культури: "комуністичний дискурс", "організаційний дискурс" тощо [10].

Важливим також є виділення рівнів дискурсу. Так, Т. ван Дейк [10] говорить про дискурс-контекст (макро-рівень, дискурс як соціальна формація) і про дискурс-дію (мікро-рівень, комунікативна подія або

ж її продукт), В.І. Карасик [1] виділяє персональний і інституціональний дискурси, О.Л. Міхальова [4], взявши за основу терміни Ж. Бодріяра "дискурс об'єкта/дискурс суб'єкта", говорить про дискурс суб'єкта як спосіб мовлення, який експлікує систему змістових і формальних характеристик, властивих саме тому, хто виступає мовцем, та про дискурс об'єкта як вербалізацію певного ментального простору, що ґрунтується на загальноприйнятих способах інтерпретації певних соціальних феноменів.

Одним із елементів дискурсів є "мотиваційний дискурс", який, відтак, існує як мінімум на двох рівнях: дискурс-дія (мікро-рівень) та дискурс-контекст (макро-рівень). Таким чином, спираючись на сучасне розуміння дискурсу і його ролі у конструюванні життєвіту особистості, мотиваційний дискурс можна визначити:

– як *подію*: особистісний вербальний процес, у якому або собі, або Іншому пояснюються/конструюються мотиваційні конструкції ("тому-що" і "для-того-щоб" тексти, тексти-настанови, спонукання, демотиватори тощо), свого роду "мотиваційна мова особистості";

– як *продукт*: текст (письмовий, усний), який є результатом конструювання мотивації, який створений для Себе або Іншого і може бути прочитаний;

– як *тип*: дискурс, який містить мотиваційний компонент (різного ступеня вираженості і оприявленості) у вигляді безпосередніх вербальних і невербалізованих мотиваційних конструкцій або ж їх опосередкованих описів.

#### **Наративно-ментативні типи конструювання мотиваційного дискурсу. Мотиваційні практики.**

Спільними характеристиками усіх запропонованих визначень мотиваційного дискурсу є пріоритет лінгвістичної дійсності та домінанта конструювання. Відповідно до ідей дискурсивного соціального конструювання життєвого світу особистості та концепції наративно/ментативного особистісного самоконструювання Т.М. Титаренко [8], соціального та культурно-історичного конструювання мотивації (Р. д'Андріаде [9], Р. Вокер та ін. [13], Є.Ю. Патяєва [6], Е. Сіван [12], Д. Хіккі [11]), можна виснувати існування двох типів конструювання мотиваційного дискурсу: **наративного** та **ментативного** (рис. 1.).

Відповідно до уявлень Т.М. Титаренко, наративний спосіб особистісного самоконструювання (координати "хто-що-де-коли") – характерний для полюсу повсякденності, стабільності, передбачуваності, відбувається осюжетнення фрагментів життя, структурування відповідно до генеральної фабули тощо; ментативний спосіб самоконструювання (координати "що означає-чому можливо-за яких умов відбувається-чим підтверджується") – виринає у часі змін і трансформацій, розгубленості, дезорієнтації, переосмислення і посиленої рефлексії. Таким чином, особистість перебуває у стані коливань між наративним і ментативним самоконструюваннями, осюжетнюючи



осмислене й осмислюючи сюжети, і в такий же спосіб, відповідно, відбувається конструювання мотиваційного дискурсу – від наративу до ментативу, від сюжету до смислу, від буденної стабільності і соціальних фонових мотиваційних практик до трансформацій і конструювання нових мотиваційних дискурсів.

І наративний, і ментативний типи мотиваційних дискурсів особистості мають своїм джерелом соціальні практики, у нашому випадку мова йдеться про мотиваційні практики. Соціальні практики є фоновими, часто – непомітними діями, стабілізованими і традиційними способами діяти і мислити (за Т.М. Титаренко). Відповідно, **мотиваційні практики** традиційними способами спонукають до дій себе й інших – звичними цілями, цінностями, стратегіями покарання чи заохочення, фоновими посланнями, які ми отримуємо від народження про те, чого нам слід хотіти, в який спосіб цього досягати, наскільки сильно це треба робити, що важливо, а що – ні, які потреби слід мати і як до них треба ставитися. Зауважмо, що такі практики можуть мати як дискурсивну, так і недискурсивну природу.

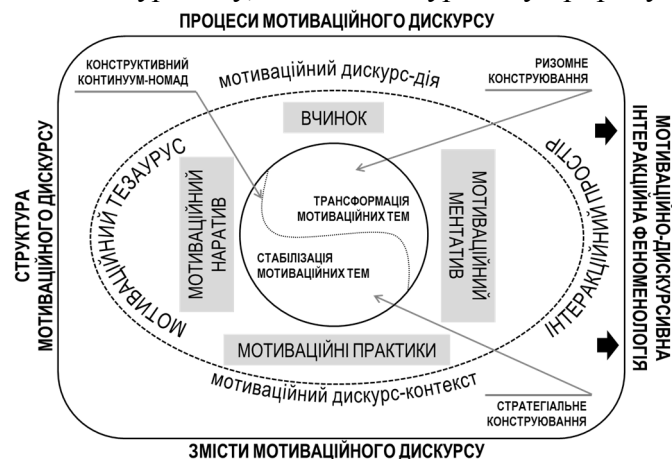


Рис. 1. Структурно-змістові характеристики мотиваційного дискурсу в інтеракційному просторі

Прикладом дискурсивних мотиваційних практик є закріплені у приказках мотиваційні конструкції ("вище голови не стрибнеш", "сім разів відміряй..." тощо), традиційні для певної сім'ї вербальні формули мотивації ("молодець", "так тримати", "щоб я цього більше не бачив", "роби, як я") тощо, недискурсивних – преміювання працівника за якість у роботі чи покарання школяра за погану оцінку заборонаю на комп'ютер.

#### Мотиваційний тезаурус у структурі мотиваційного дискурсу.

Разом з тим, незважаючи на можливу недискурсивність мотиваційних практик, у життєвому світі особистості вони однак набувають дискурсивної форми і текстуалізуються у наратив/ментатив, вбудовуючись у вже існуючі тексти або сприяючи їх деконструкції/реконструкції. Відтак, постає питання про змістові одиниці

цих текстів, власне – йдеться про мотиваційну мову особистості та про її словник, який можна характеризувати з кількісної (кількість одиниць, їх ієрархізованість та складність семантичних відношень між ними) та якісної (центральна/периферійна теми) точок зору. А зважаючи на переплетеність одиниць цього словника, на взаємозв'язки між ними, варто говорити про **мотиваційний тезаурус** як словник мотиваційної мови особистості, в якому мотиваційні лінгвістичні одиниці існують у складних мережах семантичних взаємовідношень (синонімії/антонімії, гіпонімії/гіперонімії, метонімії/холонімії) і який перебуває у стані ризомного конструювання.

Таким чином, мотиваційний тезаурус виступає, з одного боку, як структурна характеристика мотиваційного дискурсу (семантичні відношення між елементами мотиваційного тезаурусу, їх кількісні характеристики), а з іншого – як змістова, представлена у вигляді центральної/периферійної теми мотиваційного дискурсу особистості.

**Поняття про центральні/периферійні теми мотиваційного дискурсу.**

**Тема мотиваційного дискурсу** є узагальненим відображенням змістових інваріантів елементів мотиваційного тезаурусу особистості, при цьому йдеться про центральну тему як інваріант домінуючих елементів та периферійні теми як множини інваріантів периферійних елементів/кластерів мотиваційного тезаурусу. Щодо можливості застосування термінів "центр-периферія" до децентрованої ризоми, то слід зауважити їх ситуаційний зміст: у кожен момент часу у конкретній ситуації на перший план виходить певне "ризомне плато", і саме воно відіграє роль ситуаційного центру, а решта тезаурусу – ситуаційної периферії. При цьому кожен елемент периферії має шанс стати центром, а центр – зміститися на периферію, а то й узагалі зійти з поля зору. Ймовірно є можливість фіксації особистості на певному плато через стабілізацію життєвого світу (у момент "порядку", нарративного типу конструювання мотиваційного дискурсу) та роз-фіксації у моменти дестабілізації, ре-/деконструкції життя, і тоді мотиваційний тезаурус-ризома починає рухатися і життєсвіт разом із ним.

**Трансформації мотиваційного дискурсу.**

*Вчинок/практики як полюси конструювання мотиваційного дискурсу.*

Допоки особистість живе соціальними практиками, доти підґрунтям її життєвого світу є традиційні мотиваційні практики, які своєю чергою стабілізовані інтеракційним простором – світ у цілому і мотиваційний дискурс зокрема перебувають у зоні стабілізації мотиваційних тем за рахунок нарративного способу організації досвіду, осюжетнення смислів (див. рис. 1.).

Однак, ситуація стабільності – радше виняток, аніж правило. Динамічність змін, швидкоплинність і мозаїчність інформації, її агресивність і різноманітність, множинність інтеракційного простору і

його хаотизація через експоненційне зростання кількості контактів і одночасне зменшення їх глибини, сили, емоційності, – вкупі ці фактори провокують людину на зміни, на експериментування зі світом, своїм та з чужими, на вихід за межі соціальних практик – на здійснення вчинку. Вчинок, за В.А. Роменцем [7], – це завжди трансценденція, перехід, творення нового Світу, вузловий осередок буття, відтак – вчинок є протилежним полюсом до практик, він є не-звичним, не-передбачуваним, тим-що-вирізняється-із-фону і пропонує шлях до трансформації життєвого світу, до зрушення із плато, до подальшого росту ризому мотиваційного тезаурусу.

Вчинок/практики онтогенетично є двома протилежними полюсами, між якими коливається життєвий світ особистості і його мотиваційні дискурси, переходячи чи то у зону стабілізації мотиваційних тем, у ризомне плато, в якому є центр/периферія, і в якому особистість живе у наративі, а то й у мета-нاراتиві (соціальні практики), чи то у зону трансформації, де панує ментатив, осмислення сюжетів, ризомне конструювання мотиваційного дискурсу (вчинок).

Межа між зонами стабілізації/трансформації не є чіткою демаркаційною лінією, вона може бути континуумом, множиною "незначних розривів" або "малих кроків", або "великими розривом", потойбіч якого опиняється раптом людина у кризовому стані після значних потрясінь або інсайтів або ж через внутрішні стрибкоподібні зміни у життєвому світі. Також вона може проходити через будь-які смисли, цінності, мотиви, які становлять основу мотиваційного тезаурусу особистості – і тому цей континуум є блукаючим, свого роду "номадом", траєкторію руху якого просто неможливо передбачити через надскладність і відкритість тезаурусу.

У зонах трансформації та стабілізації через їх різну функцію і джерела процеси конструювання мотиваційного дискурсу характеризуються специфічними особливостями. Для зони трансформації характерним є ризомне конструювання мотиваційного дискурсу за опосередкування Вчинком, для зони стабілізації – стратегіальне конструювання за сприяння соціальних мотиваційних практик.

*Вчинок і ризомне конструювання дискурсу-дії.*

Наближаючись до вчинкового полюсу, мотиваційний дискурс особистості набуває ментативного характеру, і зростає ймовірність трансформаційних процесів (рис. 2), які можуть набувати характеру деконструкції (розхитування усталеного мотиваційного тезаурусу, руйнування звичних зв'язків між ними, розчинення центру-плато у вигляді центральної мотиваційної теми), реконструкції (переструктурування системи тезаурусу, встановлення нових системних взаємозв'язків та співвідношень між елементами, вирощування нового плато – поява нової мотиваційної теми і нового співвідношення центр-периферія). При цьому варто зауважити, що деконструкція-реконструкція можуть слідувати одна за одною, причому перехід до рекон-

струкції – це вже початок виходу із зони трансформації, і завершується він тим, що мотиваційний дискурс знову опиняється в зоні стабілізації.

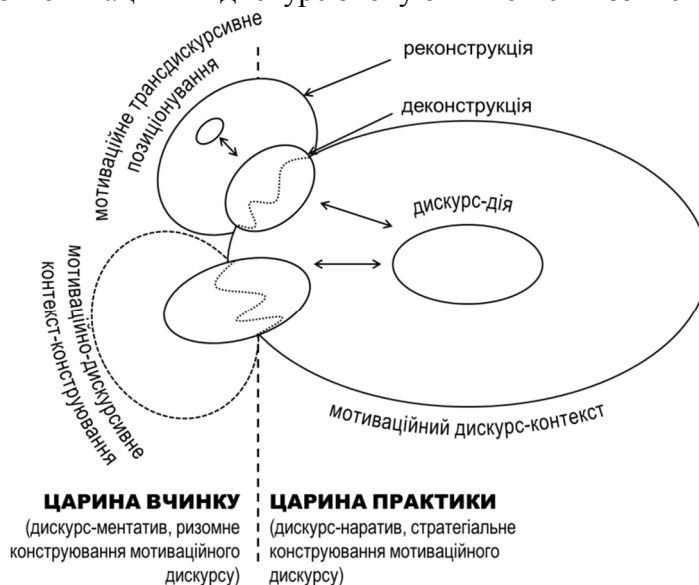


Рис. 2. Процеси трансформації мотиваційного дискурсу

3 точки зору масштабності описаних процесів можна виділити локальні (такі, що стосуються окремих периферійних тем та елементів тезаурусу) та глобальні (такі, що стосуються центральної мотиваційної теми та усього тезаурусу відповідно) де-/реконструкції (табл. 1.).

Таблиця 1.

Типологія трансформаційних процесів мотиваційного дискурсу

		Масштаб трансформацій			
		Локальна	Глобальна		
Вид трансформації мотиваційного дискурсу	деконструкція	Розхитування окремих периферійних тем	Руйнація центральної мотиваційної теми	Наратив, стратегіальне конструювання	Вид мотиваційного дискурсу і його конструювання
	реконструкція	Зміни у периферійних темах та елементах тезаурусу	Поява нової/нових центральних мотиваційних тем		
Наратив, стратегіальне конструювання					

Сама можливість трансформаційних процесів виникає унаслідок, з одного боку, ймовірності випадкових змін у системі, з іншого – власне, вчинку, який призводить до виходу за межі власного дискурсу і відтак – до трансдискурсивного позиціонування. При трансдискурсивному позиціонуванні отримуємо доступ до нових дискурсів (інших точок зору, мотиваційних тем, поєднань елементів мотиваційного тезаурусу – відкрити у собі або в Іншому), що власне і запускає процеси ризомного конструювання і де-/реконструювання наявного

мотиваційного дискурсу – ризома продовжує ріст після зупинки на певному плато. Відтак, для наступної стабілізації необхідне підключення ресурсів ментативного осмислення сюжетів життя, щоби пізніше перейти до полюсу осюжетнення смислів і тимчасової стабілізації у певних наративах.

Однак після стабілізації особистість продовжує бути зануреною у інтеракційний простір, і сама у свою чергу стає джерелом дискурсів – розпочинається процес мотиваційно-дискурсивного контекст-конструювання. Сутність його у тому, що мотиваційний дискурс-дія особистості стає полем для трансдискурсивних стрибків Інших, відтак зароджується новий дискурс-контекст.

### **Ціннісні орієнтири мотиваційно-дискурсивних трансформацій.**

Відтак, розгляд мотиваційно-дискурсивних трансформацій як таких, що по суті є процесами коливання між двома екстремумами – вчинком (власне трансформація) і практиками (стабілізація); уведення понять ризомного конструювання та мотиваційних тем особистості потребує розгляду ще одного фактора – власне, того атрактора, до якого тяжіє система у момент виходу зі стану стабільності, навколо якого починається вибудова нової мотиваційної теми і який стає точкою нової кристалізації. З аналізу робіт з аксіопсихології З.С. Карпенко [2], О.Л. Музики [5] можна висувати, що саме цінності і є тим атрактором, що притягує до себе розбалансований мотиваційний дискурс у часі реконструкції і стає точкою реконструювання, навколо якої вибудовується нова мотиваційна тема. Дискурсивність описаних процесів впливає із розуміння діалогу як універсального механізму аксіогенезу [2], ментатив може розглядатися як процес віднайдення/конструювання/апробації цінностей-атракторів мотиваційних тем, а наратив – як процес їх утвердження, кристалізації і входження у системи релевантностей життєвого світу особистості.

### **Підсумки.**

Мотиваційний дискурс особистості розуміється у трьох своїх іпостасях: як подія, як продукт і як тип. Як подія, мотиваційний дискурс є особистісним вербальним процесом, у якому або собі, або Іншому пояснюються/конструюються мотиваційні конструкції; як продукт – це текст (письмовий, усний), який є результатом конструювання мотивації, який створений для Себе або Іншого і може бути прочитаний; як тип – це дискурс, який містить мотиваційний компонент у вигляді безпосередніх вербальних і невербалізованих мотиваційних конструкцій або ж їх опосередкованих описів.

Особистість перебуває у стані постійного конструювання мотиваційного дискурсу, яке відбувається у наративній або ментативній формах: осюжетнюючи осмислене і осмислюючи сюжети; від буденної стабільності і соціальних фонових мотиваційних практик до трансформацій і конструювання нових мотиваційних дискурсів. Мотиваційні практики традиційними способами спонукають до дій

себе й інших – звичними цілями, цінностями, стратегіями покарання чи заохочення, фоновими посланнями.

Мотиваційний тезаурус – словник мотиваційної мови особистості, в якому мотиваційні лінгвістичні одиниці існують у складних мережах семантичних взаємовідношень (синонімії/антонімії, гіпонімії/гіперонімії, метонімії/холонімії). Тема мотиваційного дискурсу є узагальненим відображенням змістових інваріантів елементів мотиваційного тезаурусу особистості, при цьому йдеться про центральну тему як інваріант домінуючих елементів, та периферійні теми як множини інваріантів периферійних елементів/кластерів мотиваційного тезаурусу.

Цінності, відтак, є атракторами, до яких тяжіє мотиваційний дискурс у момент виходу зі стану стабільності і навколо яких починається вибудова нової мотиваційної теми та які стають точками нових кристалізацій.

1. *Карасик В.И.* О типах дискурса [Текст] / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2000. – С.5-20.
2. *Карпенко З.С.* Аксіопсихологія особистості [Текст] / Карпенко З.С. – К.: ТОВ "Міжнар. фін. агенція", 1998. – 216 с.
3. *Климчук В.О.* Життєвий світ особистості: інтеракційний простір, дискурсивна природа та мотиваційний вимір [Текст] / Климчук В.О. // Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди". – Додаток 1 до Вип. 29, Том II: Тематичний випуск "Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання". – К.: Гнозис, 2013. – С. 42-48.
4. *Михалёва О.Л.* Политический дискурс: Специфика манипулятивного воздействия. [Текст] / О.Л. Михалева. – М.: URSS, 2009. – 256 с.
5. *Музыка О.Л.* Суб'єктно-ціннісний аналіз особистісного росту [Текст] / Музыка О.Л. // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – №6 (30). – Ч. I. – С. 137-143.
6. *Патяева Е.Ю.* Культурно-исторический анализ развития мотивации личности [Текст] / Патяева Екатерина Юриевна. Культурно-исторический анализ развития мотивации личности : автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова] – 2010. – 29 с.
7. *Роменець В.А.* Вчинок як осередок історичного поступу психологічної науки [Текст] / В.А. Роменець // В кн.: Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998. – С. 40-82. (989 с.)
8. *Титаренко Т.М.* Особистісне самоконструювання: пульсації хаосу і порядку [Текст] / Т.М. Титаренко // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / НАПН України, Ін-т соц. та політ. психології; [ред. рада: М. М. Слюсаревський (голова), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін.]. – К. : Міленіум, 2012. – Вип. 31(34). – С. 3-11.
9. *D'Andrade R.G.* Schemas and motivation // D'Andrade R.G., Strauss C. (Eds.). Human Motives and Cultural Models. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. P. 23-44.
10. *Dijk, T.* Ideology: A Multidisciplinary Approach / Teun van Dijk. London: Sage, 1998. 384 p.
11. *Hickey, D.T.* Motivation and contemporary socio-constructivist instructional

- perspectives / D.T. Hickey // Educational Psychologist/ – 1997. – 32. – p. 175-193.
12. Sivan, E. Motivation in social constructivist theory / Sivan E. // Educational Psychologist. – 1986. – 21. – p. 209-233.
13. Walker, R.A. Investigating motivation in context: Developing sociocultural perspectives. / Walker, R.A., Pressick-Kilborn, K., Arnold, L.S. and Sainsbury, E. // European Psychologist. – 2004. – 9. – p. 245-256.

*Inner mechanism of motivational-discursive transformation and its value orienteers are described in this article. Represented typology of descriptions of motivational discourse and analyzed types and species of its construction. Introduce the concept of motivational thesaurus (which allow analyzing content units of motivational discourse) and motivational theme – dominative motivational narratives of personality. Transformations of motivational discourse are analyzed through prism of oscillation of motivational thesaurus and life-world between poles of act and motivational practices.*

**Key words:** act, life-world, interaction space, mentative, motivational discourse, motivational thesaurus, narrative.

УДК 159.9.018.5 + 316.477

*Марина Дворник*

## **ЗМІШАНА МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕНЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРАКТИК**

*У статті описано засади ствердження змішаної методології сучасних соціально-психологічних досліджень, її переваги відносно використання якісних або кількісних методів зокрема. Обґрунтовано доречність застосування паралельної змішаної стратегії дослідження соціально-психологічних практик.*

**Ключові слова:** змішана методологія, якісні методи, кількісні методи, соціально-психологічні практики.

**Постановка проблеми.** Трансформаційна реальність сьогодення справляє відповідний вплив на сучасну науку та шляхи її розвитку: картини світу, провідні методології змінюються згідно з вимогами суспільства до знань. На сьогодні, і вже традиційно, найбільш поширеними та конкуруючими слід вважати парадигми позитивізму (репрезентаціоністські уявлення про світ) та постмодернізму (конструктивістська природа речей) [14]. Позитивістські поняття виняткової реальності, єдиності істини, яка тільки "чекає" на те, аби бути виявленою за допомогою об'єктивного інструментарію, лежать в основі кількісної методології досліджень. Це, у свою чергу, контрастує з ідеєю, що єдиної реальності не існує, і пізнання є суб'єктивним апіорі, – конструктивістським положенням, яким відповідають якісні дизайни досліджень [8]. Епістемологічні дебати щодо цих провідних поглядів, особливо у сфері соціогуманітарних наук і психології зокрема, знаходять перспективний консенсус у використанні змішаної

методології (mixed methods research). Прихильники змішаних методів прагнуть інтеграції кількісних і якісних стратегій, створюючи альтернативну основу для широкого поля досліджень [8; 6].

**Мета і завдання дослідження.** Варіації дизайнів нинішніх змішаних методів фокусуються насамперед на методичних сентенціях, включаючи, як правило, два виміри – домінування якісного чи кількісного підходу або їх рівність, а також послідовність або одночасність застосування цих стратегій [6; 9]. Наше завдання ми вбачаємо в тому, щоб з'ясувати можливості застосування змішаної методології та обґрунтувати її найприйнятніший дизайн стосовно стрімкого розширення сфери застосування конструкту соціально-психологічних практик.

**Стан дослідження.** Соціально-психологічні практики – концепт, який, власне, як і змішана методологія, виник як спроба примирити позитивізм та конструктивізм. Однак його використання сьогодні притаманне переважно полю останнього, адже вказує на певний спосіб особистісного вибудовування, перетворення, конструювання. Щоденні звичні вчинки, поточні соціальні події, безпосередньо зрозумілі та передбачувані процеси і є практиками – теоретичним конструктом, який міцно закріпився насамперед у сучасній соціології [1].

Практики однак можна вважати терміном міждисциплінарним. Аналізуючи концепцію практик в соціальних науках, В. Волков наводить щонайменше три трактування. Найбільш консервативним розумінням практики є мислення або дія "за звичкою", що повертає нас ще до філософії Д. Юма, який вважав, що звичка або звичай можуть заміщувати будь-які первинні принципи в ролі регламентації людських вчинків [1, с. 10]. У Л. Вітгенштейна та Дж. Остіна практика є умовою осмисленості повсякденної мови, дією, яка змінює реальність за допомогою мови. Етнометодологічні ж дослідження вважають повсякденну практику мистецтвом вирішення практичних завдань в ситуації невизначеності; остання ж вичерпується вмiлими та взаємоузгодженими діями учасників спільноти – community [1, с. 10-11].

Зважаючи на використання конструкту практик у множині, можна визнати його специфічність у якості наукової соціогуманітарної категорії. Практика – це радше щось індивідуально-емпіричне, практики ж – соціально верифіковані ритуали повсякденності, які здатні описати суспільство з різних ракурсів.

Соціально-психологічний же зміст практик можна побачити у тому, як вони діють у просторі "особистість (та, безперечно, усі її психологічні складові) – суспільство". Тут ідеться про реалізацію особистості в соціумі, про відносну структурованість її діяльності, психологічний комфорт в цілому. До того ж, концепт "соціально-психологічні практики" охоплює достатньо широкий спектр особистісного життєконструювання.



Сутність вивчення практик вимагає своєї специфіки та інструментів дослідження, тому це поняття навряд чи можна ґрунтовно вивчити у рамках традиціоналізму, а емпіричний вимір його розгляду взагалі є безпрецедентним. Інтердисциплінарність феномену апелює до використання змішаної методології, яка здатна поєднати кілька шляхів інструментальних міркувань навіть у межах однієї парадигми.

**Виклад основних положень.** Оскільки єдино достовірною реальністю – це людський досвід, то цілком доцільно застосовувати якомога більшу кількість наукових інструментів, придатних для розширення базису його вивчення. Звідси, дослідження змішаного типу є більш прийнятним у використанні, ніж кількісне або якісне окремо.

У соціогуманітарних науках змішані методи почали використовувати у середині 1980-х років переважно американські та британські вчені. Поширення якісних досліджень, визнання існування переваг і недоліків, притаманних як кількісним, так і якісним методам, формування міждисциплінарного простору з різними теоретичними обґрунтуваннями зумовило необхідність впровадження такої дослідницької основи, яка б відповідала потребам плінної сучасності.

В цілому, існує щонайменше шість ключових характеристик поширюваної змішаної методології:

- збір якісних та кількісних даних відкритого і закритого типу;
- аналіз якісних та кількісних даних;
- чітко визначені процедури для якісних та кількісних методів;
- інтеграція цих двох джерел даних (злиття, підключення, вписування);
- використання змішаної конструкції методів, яка включає одно-часне або послідовне поєднання (з акцентами на рівномірність та нерівномірність);
- підхід до досліджень, який містить певний філософський фундамент або теоретичну орієнтацію.

Мультиметодологічні дослідження базуються на центральних припущеннях про те, що якісні й кількісні дані та їх збір суттєво розрізняються, маючи свої переваги та недоліки. На основі кількісного аналізу можна зробити висновки про зв'язки між даними, здійснити порівняння груп, а якісні дослідження здатні виявляти значення і глибинну сутність наукових питань.

У рамках кількісної методології не заперечується можливість використання якісного підходу, але його статус зводиться до рівня "одного з можливих" серед інших конкуруючих систем знання. На практиці найбільш важливим результатом методологічного зрушення стала легітимація таких альтернативних парадигм, як, наприклад, конструктивізм і критична теорія, а також можливість ґрунтуватися на цих та інших системах переконань при проведенні емпіричних досліджень.

Критика позитивістського підходу пов'язана з тими дослідницькими завданнями, які не можуть бути вирішені у межах кількісного підходу, але можуть – у межах якісного. Легітимність якісних досліджень стверджувалася завдяки переінтерпретації базових методологічних проблем у соціогуманітарних науках. Найбільш відома альтернатива позитивізму прийшла з робіт Е. Губи та Й. Лінкольна, які розробили систему для порівняння різних парадигм у соціальних науках шляхом використання тріади концептів з філософії знання – онтології, епістемології та методології [13].

Однак існує явна невідповідність між загальноновизнаним підходом Т. Куна [2] та конструктивістським варіантом типології парадигм, який помістив концепцію Е. Губи та Й. Лінкольна в позицію відстоювання онтології, епістемології та методології в якості "об'єктивних стандартів" порівняння різних систем переконань у сфері методології суспільних наук. Д. Морган вважає, що така невідповідність є вирішуваною саме в рамках досліджень змішаного типу, які по суті є прагматичною альтернативою у подоланні проблем соціогуманітарної методології [14].

Слід зазначити, що попри паралелі між змішаною методологією та триангуляцією, запропонованою як вимірювальний метод конструктивної валідації, остання все ж є прийомом, а не методологією. Ідеї триангуляції отримали повноцінний розвиток у роботах Н. Дезіна, згідно з яким ця процедура має відношення до комбінування різних джерел для вивчення одного й того ж феномену і підтвердження результатів дослідження на основі двох та більше теорій, методів або джерел даних [7].

Дослідження змішаного типу почали визнаватися як науково обґрунтована методологія завдяки розвідкам Б. Джонсона та Е. Онвугбузі. Виходячи з результатів аналізу авторами дев'ятнадцяти термінів, які належать провідним вченим в царині змішаної методології, було запропоновано під дослідженнями змішаного типу розуміти такі, в яких поєднуються елементи якісного та кількісного підходів (якісні та кількісні техніки збору даних, методи аналізу, способи підведення підсумків) для розширення дослідницьких цілей, поглиблення розуміння досліджуваної проблеми та покращення доказової бази зроблених висновків [11]. На сьогодні використання досліджень змішаного типу визначається додатковістю (визначення схожих та відмінних аспектів в отриманих результатах), ініціюванням (відкриття нових перспектив), розвитком (використання послідовного дизайну, де отримані результати визначають подальші методи) та розширенням (забезпечення широти знань про феномен) [11].

В контексті співвідношення якісного та кількісного підходів доречно говорити, в першу чергу, про спостереження та вимірювання. Якісний підхід в цілому та його окремі методи, по суті, в гуманітарних науках є способами спостереження. Тут мова йде не тільки про методи

включеного або невключеного спостереження, але й про такі методи, як структуровані та напівструктуровані інтерв'ю, вивчення випадків (case study), узгодження концептів (concept mapping) та інші. Стосовно ж кількісного підходу, то він, безперечно, відповідає за вирішення задач вимірювання психічних процесів та явищ з отриманням Т- та Q-даних. І саме спостереження, а не вимірювання, є першим кроком добре проведеного дослідження. Вимірювання дає відповіді на питання "Що? Де? Коли? Скільки?", але не дає відповіді на питання "Як?" і "Чому?".

Використання переваг обох стратегій збору та аналізу даних явно посилюють можливості наукових пошуків. Кількісні стратегії уможливають екстраполяцію результатів на генеральну сукупність, спрощення реальності для кращого розуміння та категоризації, об'єктивність та надійність узагальнень завдяки формалізованим й стандартизованим процедурам. Якісні методи допомагають глибоко вивчити конкретну проблему на прикладі відносно невеликої вибірки, використовувати гнучкі інструменти й аналізувати результати вже у ході збору даних, отримуючи можливість коригування процесу роботи [3].

Питання про комбінування кількісних та якісних методів вирішуються вимогами до дослідницького дизайну. Головними принципами організації дизайнів у дослідженнях змішаного типу є такі: 1) усвідомлення теоретичної спрямованості дослідницького проекту; 2) усвідомлення ролі запозичених компонентів в дослідницькому проекті; 3) дотримання методологічних допущень базового методу; 4) робота з максимально доступною кількістю наборів даних [15].

Перший принцип має відношення до мети дослідження. І у випадку застосування змішаного дизайну важливо правильно варіювати різні види теоретичних спрямованостей у процесі дослідження. У дизайнах досліджень змішаного типу існує два основні варіанти. Перший придатний для випадку, коли якісні і кількісні методи використовуються на різних етапах одного дослідження, другий – для випадку, коли в межах дослідницького проекту використовуються почергові або паралельні якісне і кількісне дослідження [11]. Останній, власне і становить базис нашого проекту.

Паралельне, або конвергентне, дослідження передбачає одночасне проведення збору даних для вимірювання та якісного аналізу і відповідну їм обробку результатів, аби порівняти чи співвіднести їх для подальшої інтерпретації (рис. 1).

Загалом, конвергентна процедура застосування змішаної методології для вивчення соціально-психологічних практик як постнекласичного конструкту контекстуально вписується у процесуальність та ризоморфність феномену. До того ж постмодерн реальністю вважає продукт суб'єктивного діалогічного знання, відкритого для обговорення.

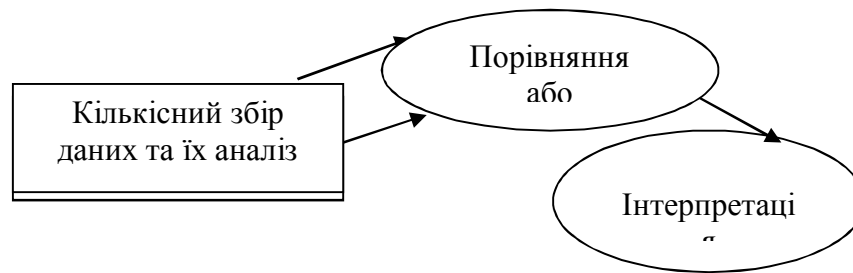


Рис. 1. Конвергентний паралельний дизайн досліджень змішаного типу

Введене Р. Рорті поняття "ком'юніті" вказує на те, що дослідник, тобто суб'єкт пізнання, не здатний повністю абстрагуватися від соціального середовища, в яке занурений. Пізнання можливо лише з позиції заангажованого суб'єкта, якого залучено до певного соціокультурного контексту, тому дослідження завжди буде ситуативно обмеженим, конкретно-історично обумовленим. "Обґрунтування знання не є питанням про особливі стосунки між ідеями (або словами) та об'єктами, а виключно справою розмови, соціальної практики" [4]. Взаємозв'язок дослідника з дослідницьким процесом можна прокоментувати так: неможливими є як повна суб'єктивність, так і повна об'єктивність експериментатора. Виходячи з цього, основну увагу слід приділити процесу комунікації та значенням, необхідним для досягнення порозуміння не тільки з учасниками дослідження, але і з представниками наукового співтовариства. Адже без зовнішньої оцінки не можна просто вважати, що висновки є контекстуально обмеженими, або, навпаки, можливим є їхнє поширення на всю генеральну сукупність.

Таке тяжіння сучасних соціально-психологічних пошуків до відкритості та деякої нестабільності виходить за межі традиційних пояснень і обґрунтувань, відтак увага зосереджується не на результатах, а на засобах досліджень. Оскільки для ефективного змішаного дослідження необхідним є урахування саме тієї реальності, на яку орієнтується людина, її соціокультурний контекст, особливу увагу необхідно приділити принципу відповідності: дослідник сам має бути вихідцем із середовища досліджуваних, максимально наближеним до них.

Якісними методами вивчення соціально-психологічних практик ми вважаємо форми напівструктурованого інтерв'ю та проєктивного малюнку, а за кількісними – психологічне вимірювання за допомогою анкетування, опитувальників і самооцінювальних тестів.

Особливість напівструктурованого інтерв'ю полягає в тому, що воно складається з тематичних блоків і містить перелік обов'язкових аспектів, стосовно яких необхідно отримати інформацію. З одного боку, напівструктуровані інтерв'ю є багатим джерелом дослідницьких гіпотез через можливість оперативних реакцій дослідника на

висловлювання респондента, а з іншого, завдяки заздалегідь підготованому списку орієнтовних питань, – спрямовані на отримання конкретної інформації та глибинного висвітлення специфічних проблем [10]. Структура інтерв'ю має відповідати основній проблематиці зв'язку досліджуваних соціально-психологічних практик з іншими процесами чи феноменами. Продуктом аналізу на виході будуть транскрипти, в яких виділятимуться провідні теми у розповідях досліджуваних (узагальнення даних) та категоризуватимуться висловлювання з акцентами на мірі включеності респондентів у розповідь, їхню емоційність та оцінювання подій і явищ за ступенем утилітарності. Слід зазначити, що інформативність таких стратегій було відстежено у пілотних дослідженнях соціально-психологічних практик відтермінування, в яких на основі трьох вищезазначених критеріїв аналізу було виявлено конкретні моделі зв'язку практик відтермінування з особистісним майбутнім. Зазначимо також, що принципами побудови інтерв'ю стали ідеї інтертекстуальності (усе, що респондент дізнався до створення свого усного тексту, мимоволі та неусвідомлено проривається в його висловлюваннях), множинної інтерпретації та невідривності тексту від контексту.

Проективний малюнок саме як якісний метод ми пропонуємо використовувати також у достатньо довільному варіанті. Якщо практики – це повсякденні соціальні дії, особистий та суспільний досвід, доречним буде використання малюнкової стратегії – "представник" або "стан" тих чи інших соціально-психологічних практик. При інтерпретації важливо звернути увагу на тематичну категоризацію певних атрибутів, а також традиційні для малюнкових інтерпретацій аспекти: якість ліній (натиск, акуратність, збереження вісі, стереотипність), розмір, розташування відносно бланку, акцентування деталей, використання кольорів.

Застосування анкет, опитувальників і вузькоспрямованих тестів залежить від специфіки досліджуваних соціально-психологічних практик. Різницю між анкетами та опитувальниками з тестами ми вбачаємо у тому, що анкету можна сконструювати як робочий інструмент, орієнтуючись при обробці результатів на середньогрупові норми, а стандартизовані тестові методики вже мають шкалу значень, на яку потрібно орієнтуватися при інтерпретації. Анкетування в такому разі постає особливим інструментом, за допомогою якого шляхом, наприклад, шкалювання можна визначити ступінь вираженості саме тих специфічних параметрів, які висуваються у конкретному дослідженні соціально-психологічних практик.

Загалом, паралельна стратегія застосування кількісних та якісних методів має на меті отримати широкий діапазон даних з проблематики, що вивчається, тому акцентування відбувається не на послідовності, а на відносній нерозривності часу збору даних. Внутрішня послідовність може лише бути продиктована логікою процедури пред'явлення

методик досліджуваним. На нашу думку, доречніше було б спочатку запропонувати учасникам вимірювальні інструменти, а у заключній частині – якісні, хоча спостереження за досліджуваними (як наскрізний якісний метод) має бути присутнім протягом усієї процедури збору даних.

Візуалізуючи запропонований конвергентний дизайн змішаного дослідження соціально-психологічних практик, пропонуємо дотримуватися такої схеми (рис. 2):

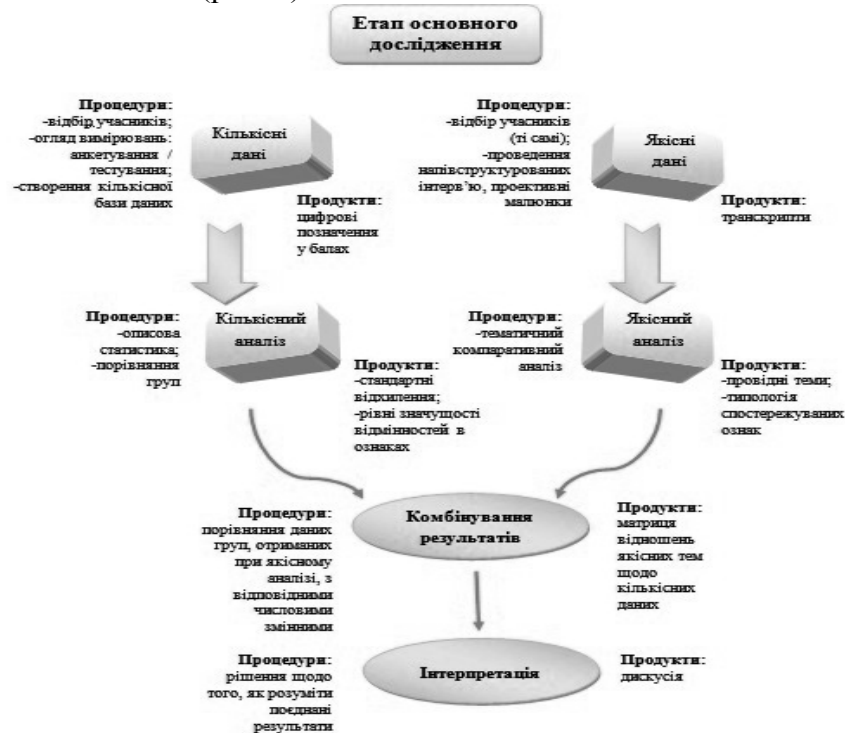


Рис.2. Паралельний дизайн змішаного дослідження соціально-психологічних практик

**Висновки.** Таким чином, доречність використання змішаної методології сучасних психологічних досліджень, неодмінно насичених міждисциплінарними конструктами, є абсолютно виправданою. Серед варіантів змішаних дослідницьких дизайнів конвергентна (паралельна) стратегія застосування якісних та кількісних методів для пост-некласичного дослідження соціально-психологічних практик є найбільш прийнятною, адже дозволяє скомбінувати продукти аналізу відповідних методів, використавши переваги формалізованості анкет, тестів, опитувальників та глибини інтерв'ю й проєктивних малюнків, а також вирішивши проблему валідності результатів та їх адекватності щодо соціокультурного простору дослідження.

1. Волков В.В. О концепции практик(и) в социальных науках / Вадим Волков // Социол. исслед. – 1997. – № 6. – С. 9-24.

2. Кун Т. С. Парадигмы и структура научного сообщества / Томас Кун // кн. Структура научных революций. – М., 1993. – С. 7-18.
3. Лаба Л. Я. Способы интеграции качественных и количественных методов / Л.Я. Лаба // Социологические исследования. – 2004. – № 2. – С. 124-129.
4. Рорти Р. Релятивизм: найденное и сделанное // Философский прагматизм Ричарда Рорти и российский контекст / Отв. ред. А. Рубцов. М., 1997. – С. 24.
5. Biesta G. Pragmatism and the philosophical foundations of mixed methods research // Journal of Mixed Methods Research. – 2010. – Т. 1. – № 1. – С. 48-76.
6. Bryman A. Integrating quantitative and qualitative research: how is it done? // Qualitative research. – 2006. – Т. 6. – № 1. – С. 97-113.
7. Campbell D., Fiske D. Convergent and Diskriminant Validation by the Multitrait-multimethod Matrix // Psychological Bulletin. – 1959. – № 2. – С. 81-105.
8. Creswell J. W. et al. Qualitative research designs selection and implementation // The Counseling Psychologist. – 2007. – Т. 35. – № 2. – С. 236-264.
9. Denscombe M. Communities of Practice A Research Paradigm for the Mixed Methods Approach // Journal of mixed methods research. – 2008. – Т. 2. – № 3. – С. 270-283.
10. Edelbrock C., Crnic K., Bohnert A. Interviewing as communication: An alternative way of administering the Diagnostic Interview Schedule for Children // Journal of Abnormal Child Psychology. – 1999. – Т. 27. – № 6. – С. 447-453.
11. Johnson B., Onwuegbuzie A. Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come // Educational Researcher. – 2004. – №7 – С. 14-26.
12. Johnson B., Onwuegbuzie A. Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come // Educational Researcher. – 2004. – №7. – С. 21-22.
13. Lincoln Y. S., Lynham S. A., Guba E. G. Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences, revisited // Denzin HK, Lincoln YS. Handbook of qualitative research. USA: SAGE Publications, Inc. – 2011. – С. 191-206.
14. Morgan D. L. Paradigms lost and pragmatism regained methodological implications of combining qualitative and quantitative methods // Journal of mixed methods research. – 2007. – Т. 1. – № 1. – С. 48-76.
15. Morse J. Principles of Mixed Methods and Multimethods Research Designs // Handbook of Mixed in Social and Behavioral Research / ed. by A.Tashakkori and C.Teddlie. – London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage, 2003. – С. 193-195.

*The paper describes the principles of mixed methodology of modern socio-psychological researches' affirmation and its benefits instead of using qualitative or quantitative methods separately. The justification of convergent mixed strategy in socio-psychological practices' research is approved.*

**Key words:** *mixed methodology, qualitative methods, quantitative methods, socio-psychological practices.*

## АКСІОЛОГІЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті презентовано теоретико-емпіричне дослідження аксіологічного виміру якості життя одружених та неодружених молодих людей. Визначення відмінностей аксіологічного змісту якості життя досліджуваних молодих людей підтверджує сформованість життєвої мети та позитивного суб'єктивного ставлення до життя у подружніх парах, що є ознакою їх ціннісно-сміслової орієнтації в житті, на відміну від неодружених молодих людей, у яких позитивне ставлення до свого життя є вираженням показником високого контролю життя та власного Я.

**Ключові слова:** якість життя, задоволеність життям, задоволеність шлюбом, суб'єктивне благополуччя, смисложиттєві орієнтації.

Соціально-економічне сьогодення під впливом значної кількості негативних факторів актуалізує питання вивчення феномену якості життя людини, який з огляду на багатогранність його інтерпретації у багатьох наукових дисциплінах містить цілісно-збалансовані характеристики існування людини в соціальному середовищі, як-от її фізичне, соціально-психологічне та морально-духовне благополуччя. Тому важливим аспектом вивчення цього феномену є аспект відображення його аксіологічних ознак, які є невід'ємним компонентом руху людини до її самоактуалізації, розкриття власного потенціалу, побудови перспективи розвитку, і, як наслідок вироблення конструктивної стратегії життя.

У представленому дослідженні особлива увага акцентується на якості життя молодих людей, які перебувають у шлюбі, та неодружених, оскільки важливо з'ясувати причини масовості розлучень, негативного психологічного клімату в сім'ях, частих суїцидальних випадках самотніх людей, важливо визначити механізми, що позитивно, або ж негативно впливають на якість життя людей. Отже, метою даної статті є теоретичне та емпіричне обґрунтування аксіології якості життя одружених та неодружених молодих людей.

Поняття якісного життя передусім пов'язане з виміром благополуччя людини. Цей термін широко використовується в суспільних науках як категорія, що відображає якість умов життя людини, ступінь задоволення її потреб [4]. Якість життя також можна визначити як ступінь комфортності людини як у своєму внутрішньому світі, так і в рамках свого суспільства. Критерії якості життя застосовуються для оцінки рівня життя людей при розробці різних медичних та соціальних програм для різних груп населення. Якість життя – поняття багатофакторне, тому в більшості випадків дослідників цікавлять не загальний показник якості життя як такий, а його компоненти: задоволеність людини ступенем фізичного (активність, рухомість, можливість самообслуговування), психологічного (емоціональний фон, в тому числі відчуття щастя або страж-



дання), соціального (можливість участі в суспільній діяльності, контакти, обмеження можливостей за станом здоров'я в плані навчання, роботи, відпочинку), духовного благополуччя; загальне сприйняття стану свого здоров'я і благополуччя [2].

Найбільш повно та точно розкриває суть якості життя визначення, сформульоване Всесвітньою організацією охорони здоров'я: "Якість життя – це сприйняття людиною своєї позиції у житті, у тому числі фізичного, психічного та соціального благополуччя, залежно від якості середовища, в якому вона живе, а також рівня задоволення життям та іншими складовими психологічного комфорту" [8].

Презентуючи теоретичні напрацювання, варто згадати наукову позицію Е. Десі та Р. Раян, які сформулювали та описали три фактори, що визначають міру відчуття включення людини повноцінне, осмислене, творче та щасливе життя:

*відчуття компетентності*, яке пов'язане з упевненістю в своїх здібностях та можливостях (це відчуття "я знаю, я можу"); *відчуття самодетермінації* – це усвідомлення тільки себе причиною своїх дій (це відчуття самостійності та впевненості в своїх силах); *включення в систему значущих відносин*, яке дає людині відчуття потрібності, власної значущості для інших людей, що може виявлятися в процесі спільної діяльності. Людина, яка повною мірою володіє всіма трьома компонентами, може назвати своє життя якісним і здатна пережити всю повноту буття [7].

На уявлення про взаємозв'язок потреб людини та якості життя вплинула теорія ієрархічних потреб американського психолога А. Маслоу, в якій людина у своїх потребно-мотиваційних прагненнях "дійти до вершини" є сформованою особистістю, самоактуалізованою у житті, а отже, задоволеною своїм життям [5]. Водночас людина здатна ототожнювати якість життя з перспективою існування, щастям, здоров'ям, віком тощо. *Якість життя* – це суб'єктивне відчуття, близьке до щастя й особистого благополуччя. Так, Дж. Зіванні у якості життя виділяє емоційний компонент (щастя) і когнітивно-перцептивний (задоволення життям). При цьому об'єктами щастя є спрямованість на іншого, безконфліктність спілкування, довірливі стосунки, емпатія (співчуття), розуміння іншого тощо [7].

Психологи стверджують, що покращенню задоволеності життям сприяють такі фактори, як придбання домашньої тварини, щастя у шлюбі, наявність вищої освіти, спокійний і врівноважений стан, позитивне і оптимістичне мислення, раціональне та повноцінне харчування, наявність великої кількості друзів та відсутність ожиріння [8].

Психологічна сторона якості життя людини проявляється передусім у тому, як сама людина визначає межі свого благополуччя та пріоритети свого життя. При цьому почуття суб'єктивного благополуччя, внутрішнього задоволення своєю життєдіяльністю, відчуття

життєвої перспективи є факторами, які супроводжують якісне життя особистості. Такі почуття залежать від характеристик фізичного комфорту, позитивного психологічного самопочуття, вираження рівня незалежності, задоволеності соціальною сферою, навколишнім середовищем, сформованістю особистих переконань.

Дослідження А. Фернхема показали, що із суб'єктивним відчуттям благополуччя пов'язані певні особистісні фактори, як-от: позитивна самооцінка та внутрішній локус-контролю [7]. Своєю чергою, негативний ефект пов'язаний зі сприйнятливістю до чужого впливу, схильністю відчувати почуття провини й напруженості. Люди з високим рівнем нейротизму, як правило, значно менше задоволені обсягом роботи, своїми колегами та зарплатнею.

Варто згадати гендерні відмінності щодо відчуття якості життя, задоволеності життям та відчуття щастя: так, жінки дещо щасливіші, ніж чоловіки, вони переживають більше позитивних емоцій та більше задоволені життям. Проте виявлено окремі фактори, згідно з якими чоловіки виявляють більше позитивних установок, приміром, у жінок ймовірність виникнення депресії вдвічі вища, ніж у чоловіків. Це пов'язано з тим, що жінки переживають сильніші (як позитивні, так і негативні) емоції, ніж чоловіки. Високий вплив на задоволеність своїм життям у чоловіків та жінок має також зміст праці: більшого значення для чоловіків має робота, економічне задоволення та задоволення собою, тоді як для жінок цю сферу складають діти, стан здоров'я членів сім'ї, самокритичність тощо [1, с. 189-190].

На якість життя суттєвий вплив справляють соціально-економічні фактори, серед яких: освіта, матеріальна забезпеченість, працездатність та сфера соціальних стосунків. У цьому контексті варто зазначити, що у сфері міжособистісних стосунків одне з найважливіших місць займає шлюб. Шлюб позитивно впливає на особистість, оскільки, крім почуттів закоханості, подружжя відчуває сексуальний потяг один до одного. Такі стосунки включають переживання більш широкого плану, почуття близькості, спільності. Любов пов'язана з деякими когнітивними процесами, оскільки, коли людину люблять, нею захоплюються, це підвищує її самооцінку, розширює межі людського Я, бо інший відчувається як її частина [1, с. 93-94].

Завершуючи теоретичний аналіз, зазначимо, що аспекти якості життя особистості можуть змінюватися залежно від гендерних відмінностей, вікових змін, соціального статусу, освіченості людини чи її матеріальної забезпеченості. Проте, об'єднавши характеристики цих критеріїв, можна зробити висновок про те, що головним для забезпечення задоволеності життям є система цінностей, які є визначальними факторами задоволення базових потреб особистості, її ефективного функціонування у напрямі професійної та особистісної самореалізації, міжособистісних стосунків та наповнення життя позитивними емоціями.

Тому логіка побудови програми емпіричного дослідження стосується вивчення аксіології якості життя подружніх пар та неодружених людей. Для реалізації поставлених завдань використано психодіагностичні методики оцінки індивідуальної якості життя І. Мащенко, тест смисложиттєвих орієнтацій Д. Леонтєва, самооцінки реалізації життєвих цілей особистості М. Молочнікова, шкалу суб'єктивного благополуччя, модифіковану шкалу самотності UCLA, тест-запитальник задоволеності шлюбом В. Століна, Т. Романової, Г. Бутенко. Вибірку дослідження склали: подружні пари (16 жінок та 16 чоловіків) віком від 21-го до 32-ох років, шлюбний стаж яких не перевищує 6 років; неодружені респонденти (n=41), з яких 26 жінок та 15 чоловіків віком від 18-ти до 28-ми років.

У результаті опрацювання емпіричних даних за методикою самооцінки реалізації життєвих цілей особистості М. Молочнікова отримано такі результати: спільними для груп подружніх пар та неодружених респондентів є те, що за оцінкою сфер життєвої реалізації сфера "фізичний стан" займає однакове місце; виявлені за допомогою контент-аналізу семантичні вузли у блоці постановки життєвих цілей, а саме однаковість цілей полягає в отриманні окремого житла, спорудженні будинку, придбанні квартири та інше. Такі результати свідчать про існуючу проблему в суспільстві, що полягає у нездатності молоді створювати окрему від батьківської сім'ю через відсутність можливості отримати власне житло. Відмінними є послідовність сфер реалізації особистості у досліджуваних групах: одружені респонденти мають більше можливостей для самореалізації у сім'ї, роботі та побуті, тоді як неодружені – у сферах роботи, соціальних стосунків та сімейного життя. Така різниця зумовлена різними соціальними умовами, різними інтересами одружених та неодружених, різною особистісною спрямованістю та поставленими цілями.

Суттєвим доповненням виступили результати за методикою оцінки індивідуальної якості життя І. Мащенко. Загальна тенденція розподілу середньогрупових значень у групах одружених та неодружених респондентів демонструє відмінності за шкалою соціальної задоволеності: в одружених соціальна задоволеність становить 43 %, тоді як у неодружених – 26,65 %. Тобто, можна припустити, що ті досліджувані, які перебувають у шлюбі, більше задоволені своїми соціальними стосунками, оскільки мають чоловіка/дружину. Шлюб як соціальний інститут виконує безліч функцій, зокрема функцію взаємного піклування членів сім'ї один про одного, це середовище соціалізації особи, духовного спілкування, взаємної підтримки; крім того, у шлюбі реалізується сексуальна функція, народження дітей, господарсько-побутова функція. Задоволення таких потреб відбувається здебільшого саме в шлюбі, відтак важливо вивчити фактори, що допомагають розвивати позитивні сімейні стосунки. При підрахунку t-критерію Ст'юдента для незалежних вибірок було

встановлено статистично значущі відмінності за шкалами: індекс соціальної задоволеності ( $t = 6,48$  при  $p \leq 0,001$ ); індекс задоволеності минулим ( $t = -3,09$  при  $p \leq 0,001$ ); індекс задоволеності теперішнім ( $t = 2,25$  при  $p \leq 0,02$ ).

Ідентичну особливість відзначаємо й за шкалою суб'єктивного благополуччя: одружені досліджувані демонструють вищі показники задоволеності життям, самооцінки забезпеченості соціально бажаними матеріальними та психологічними якостями, переживання щастя як переважання позитивних емоцій над негативними ( $t = 3,00$  при  $p \leq 0,004$ ).

За результатами застосування методики визначення смисложиттєвих орієнтацій Д. Леонтьєва відмічено суттєві відмінності між одруженими та неодруженими респондентами у розподілі показників за шкалами: "мета життя" ( $t = 2,56$  при  $p \leq 0,01$ ); "локус-контролю Я" ( $t = 2,09$  при  $p \leq 0,04$ ); "локус контролю життя" ( $t = 2,51$  при  $p \leq 0,01$ ).

Проведене опитування за модифікованою шкалою виміру самотності UCLA показало, що досліджуваних з високим рівнем самотності немає, тобто жоден досліджуваний не відчуває себе вкрай самотнім, покинутим, має позитивні соціальні стосунки з іншими людьми. Середній рівень самотності мають 25% одружених та 41% неодружених, тобто досліджувані мають певний дискомфорт у рамках власного мікросередовища, можливо, мають певні конфлікти з оточуючими, або ж інколи відчувають себе самотніми. Низький рівень, тобто самотніми себе не відчувають, повністю задоволені своїми соціальними стосунками: 75% одружених та 59% груп неодружених респондентів. Тобто, досліджувані даних вибірок одружених та неодружених не відчувають себе самотніми, проте середній рівень самотності властивий більшій кількості неодружених, що ще раз підтверджує дані про те, що якість життя людей, які перебувають у шлюбі, є вищою, вони більше впевнені в своєму житті, відчувають підтримку та задоволені соціальними стосунками.

За методикою визначення задоволеності шлюбом В. Століна, Т. Романової, Г. Бутенко було встановлено, що всі одружені досліджувані мають благополучну сім'ю: 71,8% досліджуваних, що перебувають у шлюбі, мають абсолютно благополучну сім'ю, 25% – благополучні, тобто досліджувані є задоволеними своїм партнером (дружиною/чоловіком), стосунками в сім'ї, мають позитивний соціально-психологічний клімат у сім'ї, 3,13% одружених мають сім'ю, що характеризується радше як благополучна, тобто, в сім'ї є певні проблеми чи конфлікти, але подружжя з ними може успішно впоратися.

Застосування кореляційного аналізу дало змогу визначити закономірні взаємозв'язки між виділеними показниками. Зокрема, в групі одружених респондентів виділено позитивний взаємозв'язок між *індексом суб'єктивного позитиву* та показниками шкали *мета в житті* (0,48), тобто, чим вищий рівень сформованості мети в житті, тим вищим є позитивне суб'єктивне ставлення одружених

досліджуваних до життя, і навпаки, чим нижчим є показник суб'єктивного позитиву, тим нижчим є уявлення про свою мету в житті; між *індексом суб'єктивного негативу* та показниками *локус-контролю життя* (0,43) і *загальним показником смисложиттєвої орієнтації* (0,43), тобто, чим вищий показник суб'єктивного негативу одружених, тим вищою є здатність контролювати власне життя та формувати власні смисли життя. Можна припустити, що, маючи певне негативне, суб'єктивно критичне ставлення до подій свого життя, одружені проявляють певну здатність керувати своїм життям та відповідно до цього формувати свій сенс життя. Також позитивна кореляція зафіксована між показниками *задоволеності шлюбом* та показниками *сформованості смисложиттєвих орієнтацій* (0,41) і показниками *мети в житті* (0,47). Взаємозв'язки між цими властивостями особистості відображають інтегративне значення інституту шлюбу як фактору, що сприяє формуванню смислової орієнтації та мети життя, які є визначальними в особистісному розвитку людини.

Негативний кореляційний взаємозв'язок зафіксовано між *індексом задоволеності минулим* та показниками шкали *процесу життя* (-0,37); між *індексом соціальної задоволеності* та показниками *локус-контролю Я* (-0,43), тобто чим вищою є соціальна задоволеність, успішність у стосунках з оточуючими, тим нижчими є результати контрольованості свого Я, меншою є сила волі досліджуваного та проявляється певний конформізм цих досліджуваних; між *шкалою самотності* та *процесом життя* (-0,51), *шкалою мета в житті* (-0,36), *шкалою задоволеністю шлюбом* (-0,53). Отже, можна відмітити загальну зворотну тенденцію: чим сильнішим є почуття самотності одружених, тим нижчою є емоційна насиченість життя та нижчим є рівень сформованості життєвої мети, задоволеність стосунками у шлюбі і навпаки – якщо почуття самотності відсутнє, або має низький рівень, то життя досліджуваних є емоційно насиченим та цілеспрямованим, а задоволеність шлюбом висока.

У групі неодружених респондентів було зафіксовано позитивні кореляційні зв'язки між такими шкалами як: *індекс соціальної задоволеності* та *загальний показник осмисленості життя* (0,46) і показником *спрямованості на результат життя* (0,46). Це означає, що чим вищими є показники соціальної задоволеності, тим вищими є осмисленість життя та його результатів і навпаки – при низьких показниках соціальної задоволеності неодружені мають низькі показники смисложиттєвих орієнтацій та результативності життя. Можливо, для неодружених респондентів задоволеність соціальними стосунками та соціальним статусом є своєрідним стимулом для формування життєвих цілей та досягнення результатів. Також відмічено позитивну кореляцію між *індексом суб'єктивного позитиву* та *локус-контролем життя* (0,56) і *локус-контролем Я* (0,56). Так, у неодружених респондентів за наявності високих показників суб'єктивно позитив-

ного ставлення до подій свого життя проявляється відповідно високі результати контролюваності свого життя та власного Я;

Відмічені негативні кореляційні зв'язки підтверджують відповідний інформаційний зміст, зокрема: між загальним показником якості життя та шкалою локус-контролю Я (-0,45). Так, при високих показниках якості життя респонденти, що не перебувають у шлюбі, мають низьку здатність контролювати власне Я, виявляють низькі вольові якості, тобто, проявляють безініціативність та безвідповідальність; між шкалою суб'єктивного благополуччя та показниками спрямованості на процес життя (-0,43) і показниками локус контролю Я (-0,41). Це означає, що при високому рівні суб'єктивного благополуччя проявляється низький рівень спрямованості на процес життя, його емоційну сторону та низький рівень контролю власного Я (рівень значущості складає від  $p \leq 0,05$  до  $p \leq 0,001$ ).

**Висновки.** Отримані результати емпіричного дослідження показали, що одружені досліджувані при високому рівні сформованості мети в житті мають високі показники позитивного суб'єктивного ставлення до життя; маючи певне негативне, суб'єктивно критичне ставлення до подій свого життя, одружені проявляють більшу здатність керувати своїм життям та відповідно до цього формувати сенс свого життя. В цілому можна стверджувати, що інститут шлюбу сприяє формуванню позитивних смисложиттєвих орієнтацій та мети життя, а наявний зворотний кореляційний зв'язок між почуттям самотності та задоволеністю життям можна пояснити наявною емоційною насиченістю оцінюваних життєвих подій. Для неодружених респондентів задоволеність соціальними стосунками та соціальним статусом є своєрідним стимулом для формування їх життєвих цілей та досягнення результатів. Відмічені високі показники позитивного ставлення до подій свого життя неодружених респондентів сумісні з високим контролем свого життя та власного Я.

**Перспективи** подальших розробок вбачаємо в конкретизації показників якості життя досліджуваних, які уможливлять удосконалення теоретико-методологічних засад вивчення цього феномену та прикладних аспектів дослідження його аксіологічної гармонізації.

1. *Аргайл М.* Психология счастья / М. Аргайл. – [2-е изд.] – СПб. : Питер, 2003. – 271с: ил. – (Серия "Мастера психологии")
2. *Гурылёва М.Э.* Оценка качества жизни медицинских работников с помощью опросника ВОЗ-КЖ 100 / М.Э. Гурылёва, Л.В. Хузиева, М.Л. Добровольская. – Проблемы управления здравоохранением. – 2002. – № 5. – С. 76-78.
3. *Леонтьев Д.А.* Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д.А. Леонтьев. – Психол. журнал. – 2000. – Т. 21. – № 1. – С. 15-25.
4. *Лехан В.М.* Якість життя як критерій якості медичної допомоги / В.М. Лехан, О.Л. Зюков, А.В. Іпатов // Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України. – 2006. – № 3 – С. 95-100.
5. *Маслоу А.* Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 370 с.

6. Павлова Ю. Рухова активність як компонент якості життя студентів / Ю. Павлова, В. Тулайдан, Б. Виноградський // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – № 1. – 2011. – С. 102-106.
7. Фернхем А. Личность и социальное поведение / А. Фернхем, П. Хейвен. – Питер, 2001. – 360 с.
8. Чабан О.С. Якість життя пацієнта з позицій медичної психології / О.С. Чабан. – Мистецтво лікування. – 2008. – № 5 (51). – С. 40-43.

*The article deals with the theoretical and empirical research of axiological dimension of life quality of married and unmarried young people. Determining differences of axiological content of life quality of surveyed young people confirms life goals formation and positive subjective attitude towards life in married couples, that is a feature of their value-semantic orientation in life, in contrast to unmarried young people, whose positive attitude to life is an expressed indicator of high control of their own lives and personal I.*

**Keywords:** *life quality, life satisfaction, satisfaction with marriage, subjective well-being, life purport orientations.*





УДК378.016:159.9 - 051

*Валентина Волошина*

## ОСОБЛИВОСТІ ОБ'ЄКТИВАЦІЇ ОСОБИСТІСНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІМИ ПСИХОЛОГАМИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*У статті здійснено теоретичний аналіз аспектів процесу об'єктивації особистісних цінностей майбутніми психологами у ході професійної підготовки. Аргументується необхідність побудови навчального курсу професійної підготовки майбутніх психологів з урахуванням положень ціннісно-особистісного підходу.*

**Ключові слова:** особистісні цінності, майбутні психологи, професійна підготовка, об'єктивація особистісних цінностей.

Оволодіння майбутніми психологами професійними знаннями і навичками є складним і суперечливим процесом, який вимагає від студента активної інтелектуальної діяльності, емоційної зацікавленості у навчальному процесі, свідомої зосередженості на предметі вивчення, мобілізації вольових зусиль, самоорганізації, відповідальності тощо. Адже специфікою професійного учіння є контрольоване, професійно спрямоване засвоєння когнітивного і соціально-професійного досвіду у вигляді інтелектуальних операцій, наукової інформації, виконання значущих соціальних функцій [6]. Разом із цим, нові теоретичні знання та закріплені уміння й навички на практиці збагачують майбутнього психолога новими якостями, здібностями, розвивають специфічні соціально-професійні ролі та способи майбутньої професійної діяльності фахівця психологічної галузі.

З огляду на це психологічна технологія професійної підготовки майбутнього психолога має вибудовуватися на основі положень ціннісно-особистісного підходу з урахуванням етапів та механізмів особистісного і професійного зростання студентів-психологів на шляху оволодіння ними фаховими знаннями, уміннями й навичками у вищому навчальному педагогічному закладі.

Питання переходу пізнавальної діяльності особистості на рівень професійності фахівця залишається відкритим з часів впровадження особистісно-діяльнісного підходу Б.Г.Ананьєва, Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна та ін. На той час цими вченими було відмічено, що у зовнішньому плані професійна діяльність виступає як предмет вивчення, а у внутрішньому, особистісному, формується на основі створення нових ціннісно-сміслових утворень [10]. Це положення особистісно-діяльнісного підходу є значущим для розуміння формування особистості майбутнього психолога, оскільки, на нашу думку, саме ціннісно-особистісна сфера людини створює основу її вибору майбутньої професійної діяльності, забезпечує успішність оволодіння знаннями, уміннями і навичками, сприяє безпосередньому включенню

у професійне середовище та в подальшому забезпечує високий рівень ефективності виконання професійних обов'язків.

Зі вступом у вищий навчальний педагогічний заклад особистість занурюється у сферу професійної ментальності [8], для якої характерними є мотивація, професійно-соціальні установки, вже сформовані вимоги до рівня знань і умінь професіонала, правила та етика поведінки, рівень сформованості значущих особистісних і професійних якостей та система особистісно-професійних цінностей. Водночас студент має самостійно опрацьовувати запропонований йому обсяг навчально-методичної, наукової та емпіричної інформації з метою оволодіння теоретичними основами професійної діяльності, їх апробації в ході навчальної та виробничої практик, написання курсових, дипломних та магістерських проектів, які включають експериментальні дослідження.

Безсумнівно, індивідуальні особливості майбутнього психолога суттєво впливають на процес навчально-професійної діяльності, але вже з перших моментів входження в навчально-професійне середовище розвиток особистості відбувається під впливом специфіки професійної діяльності психолога. Закладається інша система стосунків особистості, з'являються нові інтереси, установки, форми поведінки тощо. Майбутній психолог прагне до особистісно-професійного розвитку й самореалізації, але його формування як професіонала вже на перших етапах професійного навчання можливе за умови збагачення його особистості новими професійними ціннісними орієнтаціями, мотивами та смислами професійного розвитку [4]. Умови навчального процесу спричиняють, за висловом Беата Земба, так звані еволюційні зміни особистості, які є результатом цілеспрямованого процесу розвитку, орієнтованого на поліпшення функціонального координування системи ідеалу професійного "Я-образу" [11].

Вступивши до вишу, майбутній психолог вже має сформовану систему особистісних цінностей, має мету і бажаний ідеальний професійний "Я-образ". Формуючи цей образ, особистість здебільшого керується певними ідеальними уявленнями про норми і правила професії та діяльності фахівців, на яких вона хоче бути схожою. Нерідко це образи кіногероїв або результат особистого спілкування із практичним психологом у школі чи лікарні. Тобто, вибір професії психолога зумовлюється емоційним інтересом, симпатіями та мотивацією віри в те, що професійна діяльність буде корисною суспільству і з'явиться можливість реалізувати потребу допомоги тим, хто її потребує.

Разом з цим, не варто залишати поза увагою той факт, що у всіх цих позиціях професійного вибору майбутній фахівець керується вже наявними в нього переконаннями, установками і особистісними цінностями. З приводу цього Л.В. Баєва зазначала, що головним фактором вибору професії і становлення особистості професіонала є

його особистісні цінності, які можна віднести до абсолютних. Вони визначають його цілеспрямованість, супроводжують упродовж всього життя, формують цілі діяльності й мотивують дії. У відповідності до цих абсолютних цінностей особистість прагне вибудовувати все своє подальше життя [9]. А отже, особистісні цінності виступають джерелом професійного вибору і становлення особистості як професіонала.

Навчання майбутнього психолога проходить у психолого-педагогічних умовах за програмою освітньо-кваліфікаційного рівня, з розподілом годин на оволодіння теоретичним і практичним змістом курсів, у спілкуванні з однолітками, студентами старших курсів, викладачами і представниками професійної галузі, з якими він знайомиться під час навчальної та виробничої практик. Відбувається активне перетворення стосунків особистості з оточуючою дійсністю, починаючи від формування комунікативних зв'язків у освітній та професійній сферах до оцінки власної інтелектуальної спроможності та кореляції уявних і реальних образів професійної діяльності. Змінюється система ставлень особистості, з'являються нові потреби, еталони, ціннісні орієнтації у професії тощо. У ході вибудовування таких стосунків, як зазначав Є.О. Клімов, і формується індивідуальний стиль особистості в оволодінні й виконанні професійно-функціональної ролі студента-психолога [5].

Активне входження у професійну сферу, навіть на етапі теоретичного ознайомлення з професією психолога і засвоєння класичних основ психологічної науки, дозволяє майбутньому фахівцю порівняти й усвідомити свої первинні уявлення про професію з істинною метою професійної діяльності, власні можливості з обраними стандартами чи еталоном у професії, зрозуміти, наскільки обрана професія спроможна задовольнити професійний саморозвиток та відповідає реалізації особистісно-професійних бажань, мотивів та інтересів. Таке порівняння, на думку А.О. Деркача, виступає стимулом до саморозвитку особистості. Адже обираючи фах, особливо професію психолога, важливо враховувати не тільки те, наскільки людина, її мотиви, здібності та дії відповідають об'єктивній професійній діяльності, але й те, як сама професія, її задачі, ментальність, цілі, умови та засоби відповідають духовній сутності майбутнього фахівця, його особистості та індивідуальності [4].

Для засвоєння нових соціальних та професійних ролей, головна з яких – "бути психологом", майбутньому спеціалісту необхідне розуміння значущості та професійної цінності обраної професії, чітке уявлення про необхідність набуття професійних знань, особистісно-професійних якостей та соціально-психологічних властивостей. Від цього залежить установка студента-психолога на активну пізнавальну діяльність та оволодіння особливостями професійної ментальності.

Нерідко на початкових етапах ознайомлення з професією студент-психолог переживає розчарування і зниження особистісної

зацікавленості у професійній діяльності, що, на нашу думку, пов'язано з усвідомленням невідповідності наявних особистісних цінностей з системою цінностей обраної професійної діяльності.

Зміна життєвої ситуації студента-психолога, переїзд до нового місця проживання, зміна стилю проживання з сільського на міський, поява нового професорсько-викладацького колективу та однолітків, порівняння власних особистісних цінностей із переконаннями та установками нового соціального оточення, осмислення ціннісних орієнтацій обраної професійної діяльності й багато іншого на початковому етапі входження у професію створюють для студента певні ускладнення й труднощі адаптації, в результаті чого перед ним постає питання про подальшу форму поведінки з урахуванням нових життєвих обставин. Це змушує майбутнього психолога "умовно" призупинити активність і зосередитися на аналізі цих труднощів, визначити джерело їхньої появи та здійснити саморефлексію того, що відбувається навколо і як це впливає на власний внутрішній світ. Такий аналіз активізує потребу студента-психолога у процесі об'єктивації системи особистісних цінностей з метою перегляду наявних життєвих переконань, виборів, уподобань тощо. Тобто, виникає необхідність означити себе як особистість і майбутнього фахівця з позиції нових обставин і дати собі відповідь на питання: "Хто Я?", "Які мої життєві цінності?", "Яка головна мета мого навчання у виші?", "Наскільки нова соціальна ситуація відповідає моїм бажанням, переконанням і установкам?". Така потреба виникає тому, що у нових обставинах особистісного розвитку майбутнього психолога соціально-професійне середовище виступає з пропозицією дещо відмінної системи соціальних та професійних цінностей, саме тією, яку на той момент потребує суспільство від фахівців психологічної галузі.

Нагадаємо, за Д.М.Узнадзе, об'єктивація – це специфічно людська здатність, на основі якої виникає ідентифікація, означення і формування когнітивно-вольових актів особистості, які включають її у процес діяльності і забезпечують можливість задоволення потреб і досягнення поставленої мети. До об'єктивації особистість вдається лише у тих випадках, коли перед нею постає нова, або більш складна задача, яка потребує нових способів розв'язання [10].

На думку І.Д. Бега, об'єктивація забезпечує внутрішню мотиваційно-смыслову основу діяльності особистості у напрямі підтримання розвитку професійних якостей. Кожна мета, яку ставить перед собою людина і відповідна поведінка, перш ніж реалізуватись, співвідноситься з системою її особистісних цінностей, виражається на їх терезах [1, с.20]. Вчений зазначає, що особистість володіє цінностями як власними якостями, і рівень володіння ними має забезпечувати перспективність їх розгортання в реальній життєдіяльності, сприяти особистісному й професійному зростанню [1].

Наше розуміння змісту процесу об'єктивації співзвучне з позицією І.С. Булах, яка розглядала об'єктивацію з точки зору екстеріоризації внутрішнього механізму становлення особистісних цінностей, який набуває активного розмаху у зв'язку з розвитком особистісної рефлексії [2]. Адже, лише включившись у сферу нової діяльності, особистість спроможна усвідомити, відрефлексувати особистісні цінності, які до цього часу існували на несвідомому рівні.

Так, процес об'єктивації надзвичайно індивідуальний. Його успіх залежить від інтелектуальної спроможності, емоційної стабільності, сили волі, індивідуальних властивостей особистості та життєвого досвіду студента-психолога. Кожна особистість має окрему, власну точку зору і оцінку виниклої ситуації. Позиції й оцінки, безумовно, залежать від системи її особистісних цінностей. Тому і оцінка тих чи інших навчально-професійних ситуацій, у які заглиблюється студент-психолог, навчаючись у вищому навчальному закладі, здійснюється через призму його особистісних ціннісних установок і переконань. Разом з цим, рівень адекватності та лабільності прийняття вимог професії, а отже, об'єктивації особистісних цінностей на основі співставлення їх з пред'явленими соціальним середовищем професійними ціннісними орієнтаціями, може вказувати на професійний потенціал особистості і можливість у майбутньому працювати в обраній сфері.

У ході процесу об'єктивації особистість виокремлює предмет ускладнення з процесу швидкоплинних умов навчально-професійної активності, аналізує його і ніби приміряє до системи особистісних цінностей. При умові повного узгодження і прийняття ціннісних орієнтацій повторює і переживає ситуацію повторно, тобто об'єктивує її, затримує обрану обставину на свідомому рівні, щоб, спостерігаючи за нею ніби збоку, прийняти рішення про характер подальшої власної активності та поведінки.

При повному неприйнятті чи запереченні оцінних суджень ситуацій, які пропонуються професійним ментальним середовищем, процес об'єктивації дає можливість особистості нарешті усвідомити невідповідність власних особистісних цінностей вимогам обраної професії, а отже, і неспроможність задоволення власних потреб у подальшому професійному житті й самореалізації.

Слід відмітити, що об'єктивація особистісних цінностей відбувається на мотиваційному, емоційно-вольовому, когнітивному та поведінковому особистісних рівнях майбутнього психолога.

На мотиваційному рівні студент-психолог усвідомлює цінність власної особистості у якості майбутнього фахівця психологічної галузі. Він оцінює значущість психологічних знань для подальшої життєдіяльності, зокрема саморефлексії свого минулого досвіду. Відмічає для себе можливість задоволення потреби в активній взаємодії з оточуючими з метою надання їм підтримки чи допомоги. І на основі цього зовнішні інформаційні чинники (навчання, практика, професійне

середовище) стають особистісно значущими, відтак накопичений фаховий досвід легко присвоюється майбутнім психологом, оскільки він задовольняє його внутрішню потребу. При цьому, на мотиваційному рівні об'єктивуються такі особистісні цінності, як бажання і здатність до комунікативної взаємодії, позитивне ставлення до життя, довіра до оточуючих, усвідомлюється ціннісна вартість особистісного смислу поведінки і діяльності у виконанні взятих на себе соціальних ролей студента-психолога, професійного психолога-консультанта чи психолога-тренера тощо.

На емоційно-вольовому рівні майбутній психолог має усвідомити цінність задоволення від власного професійного вибору, самоорганізованості, відповідальності та уміння долати труднощі у процесі фахової підготовки, відчути себе активним творцем власного професійного майбутнього. На цьому рівні об'єктивуються такі особистісні цінності, як самоповага, самодостатність, проникливість, альтруїзм, позитивне емоційне підкріплення активних дій у процесі цілеспрямованого оволодіння професійними знаннями і вміннями.

На когнітивному рівні визначається спрямованість особистості на досягнення високого рівня оволодіння знаннями, уміннями і навичками. Об'єктивуються цінності власного інтелектуального розвитку, здібності до розумової витривалості, спроможність оволодіння складним матеріалом, зацікавленість та оперативність у самостійному пошуку нової інформації, самоусвідомлення себе як інтелектуально активної особистості, відкритої для пізнання нової інформації тощо. Цей рівень об'єктивації надзвичайно важливий для студента. За твердженням О.С. Сапогової, він створює основу професійної ментальності майбутнього психолога, тому що здатність зрозуміти особливості та вимоги професійного середовища стає запорукою успішності прийняття і виконання соціально-професійної ролі психолога майбутнім фахівцем.

На поведінковому рівні визначається специфіка активності майбутнього психолога та здатність до оволодіння новими соціальними ролями, пов'язаними з виконанням професійних вимог. Об'єктивується такі особистісні цінності, як професійна спроможність, наявність професійного потенціалу, здатність брати на себе відповідальність за власні дії, успішно вирішувати життєві проблеми (особистісна зрілість), наявність бажання допомагати іншим та здатність успішно вирішувати їхні проблеми (соціальна зрілість) тощо.

Таким чином, усі мотиваційні, когнітивні, поведінкові та емоційно-вольові дії студента-психолога детермінуються наявною метою успішного оволодіння обраним професійним шляхом, що реалізується через виконання соціально-професійних ролей, коли створення мисленнєвого образу майбутньої професії, на думку фахівців [2;6;7], виступає первинною ідеальною мисленнєвою ціннісною орієнтацією у професійній сфері.

Тобто, на першому етапі професійної підготовки майбутній психолог ніби ототожнює себе з обраним професійним шляхом, і на основі порівняння з іншими власних особистісних переконань, минулого особистісного досвіду, потреб і бажань ніби з іншої точки зору усвідомлює власні особистісні цінності, які вже стали його особистісними якостями. В умовах професійної підготовки це створює передумову для того, щоб студент-психолог мав можливість об'єктивувати тотожну собі сферу професійної дійсності, означити її певними поняттям та образами і закласти основу для свого нового ідеального професійного "Я-образу".

Таким чином, процес об'єктивації сприяє кристалізації власної системи особистісних цінностей, усвідомленню домінантних особистісних цінностей та виявленню відсутності тих ціннісних орієнтацій, які бажані для професії психолога. Варто зазначити, що домінантність цінностей визначається на основі мети, якою керується особистість. У тих випадках, коли особистісна цінність стає провідною на певному етапі розвитку майбутнього фахівця, за твердженням І.Д. Бежа, настає ситуація, коли домінантна цінність починає немовби "шукати" для себе потрібну ситуацію чи умови для своєї реалізації [1], що, на нашу думку, і зумовлює успішність професійної підготовки майбутніх психологів. Поряд із цим у відповідності до системи особистісних цінностей відбувається впорядкування раніше створеного ідеального професійного "Я-образу". Він стає менш ідеалізованим та набуває рис реалістичності. Все це вже на початковому етапі професійної підготовки дозволяє підтвердити або заперечити правильність професійного вибору майбутнім психологом.

Об'єктивація особистісних цінностей майбутнього психолога, як уже зазначалось у роботах вчених [2;6;7], відбувається через виконання особистістю соціальних ролей. За словами І.С. Булах, якщо правило поведінки об'єктивується у ролі, то воно значно швидше усвідомлюється особистістю. І саме роль як психологічний засіб втілення бажаного слугує джерелом, з якого вибудовується репутація суб'єкта у міжособистісних взаємодіях [2]. Тобто, у ході виконання соціальної ролі відбувається усвідомлення майбутнім психологом реальної дійсності, усвідомлюються прийнятні й недопустимі форми поведінки та об'єктивуються домінантні особистісні цінності, які надають значущості, сенсу та індивідуального стилю виконанню тієї чи іншої ролі. За допомогою виконання соціальних ролей процес об'єктивації особистісних цінностей майбутнього психолога набуває спрямованості та прискорюється за умови втілення внутрішнього образу в реальні, бажані та значущі образи і форми поведінки.

Для особистості студента-психолога можуть бути характерними декілька соціальних ролей, які змінюються упродовж професійної підготовки. Кожному періоду підготовки можуть відповідати різні соціально-професійні ролі, орієнтовані на головну потребу та мету

особистісного й професійного розвитку в цьому періоді. За висловом П.П. Горностая, такі ролі формуються як новоутворення, забезпечуючи задоволення потреб особистості на певному віковому етапі й відступають на другий план перед іншими домінуючими соціальними ролями нового етапу особистісного зростання [3].

Відносно студента-психолога можемо сказати, що спектр його соціальних ролей зі вступом у вищий навчальний педагогічний заклад стає надзвичайно різнобічним. Це і роль студента педагогічного навчального закладу, роль студента-психолога, з'являється роль у новій групі однолітків, яка може не відповідати попередньо виконуваним ролям у подібних об'єднаннях, роль активного і пасивного слухача навчальних курсів, роль суб'єкта професійної підготовки тощо. І всі вони сприяють об'єктивації особистісних цінностей майбутнього психолога на мотиваційному, когнітивному, емоційно-вольовому та поведінковому рівнях.

Процес об'єктивації не завершується на першому етапі професійної підготовки, а продовжується на наступних етапах, набуваючи нового змісту і наближаючи майбутнього фахівця до набуття професійної ідентичності. Він забезпечує студенту-психологу усвідомлення ієрархії системи особистісних цінностей, зокрема, зміст моральних знань, якими володіє і користується у спілкуванні з оточуючими, особистісний сенс професійного вибору, якість виконання певних соціальних ролей, адекватність самооцінки та оцінка ситуацій у змінених обставинах, відповідальність у виконанні своїх обов'язків, наполегливість у досягненні поставленої мети і подолання труднощів, цілеспрямованість, зацікавленість у пізнанні нового тощо. Все це є показниками об'єктивації особистісних цінностей майбутнього психолога і того, наскільки життєві переконання, установки і особистісні властивості відповідають вимогам обраного професійного шляху у галузі психології.

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка: Монографія / І.С. Булах. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
3. Горностай П.П. Личность и роль: Ролевой поход в социальной психологии личности / П.П. Горностай. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
4. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Воронеж: НПО "МОДЭК", 2004. – 752 с. – (Серия "Психология отечества")
5. Климов. Е.А. Общечеловеческие ценности глазами психолога-профессововеда / Е.А. Климов // Психологический журнал. – Т. 14.– № 4. – С. 130-136.
6. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений.- 2-е изд., стер. / В.Г. Маралов. – М.: Издательский центр "Академия", 2004. – 256 с.
7. Непомнящая Н.И. Ценность как личностное основание: Типы. Диагностика. Формирование / Н.И. Непомнящая. – Воронеж: Изд. НПО "МОДЭК". – 176 с.



8. Сапогова Е.Е. Возможности психологического сопровождения профессиональной карьеры провинциальных психологов / Е.Е. Сапогова // Психология в вузе. – 2007. – № 3. – С. 5-18.
9. Теоретические и прикладные проблемы акмеологии. Сборник науч.статей / Под общ. ред.: Ю.А. Шаранова. – СПб.: СПбИПиА, 2008. – 304 с.
10. Узнадзе Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с. – (Серия "Психология-классика").
11. B. Zięba, Kompetencje wychowawcy drogą do sukcesu w procesie opiekuńczo-wychowawczym, (w:) U. Gruca-Miąsik, A. Tokárová, E. Lukáč, (red.), Profesjonalizm w opiece, wychowaniu i pracy socjalnej. Konteksty polsko-słowacko-czeskie, ISBN 978-83-73-38-566-5, Wyd. UR, Rzeszów 2010, s.94-100.

The article presents a theoretical analysis of aspects of objectification of personal values of future psychologists during training. Discusses the need to build a course of training future psychologists, *subject to value-personal approach*.

**Key words:** psychological maturity, professional maturity, personal values, *training*, objectification of personal values.

УДК 159.922.7

*Оксана Кормило*

## ВИВЧЕННЯ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК СУБ'ЄКТА УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Проаналізовано формування ціннісної сфери молодшого школяра як суб'єкта учбової діяльності у рамках аксіопсихологічного підходу, розробленого З.С. Карпенко. У дослідженні простежено динаміку розвитку цінностей школярів у структурі Я-бажаного та Я-реального.*

**Ключові слова:** *учбова діяльність, ціннісні орієнтації, інтегральна суб'єктність, образ Я (бажаний та реальний).*

**Постановка проблеми.** В умовах зміни ціннісної парадигми суспільства, що супроводжується запеклою боротьбою старих і нових цінностей в освіті, чи не одним з найважливіших завдань є формування гармонійної ціннісної сфери школяра. Цінності складають зміст Я-концепції, є основою для виховання та навчання особистості, проявом ціннісного ставлення до себе, регулятором поведінки, виступають у житті людини значущими орієнтирами діяльності, забезпечують відповідний рівень самосвідомості та організованості особистості.

Як показує аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури, проблема цінностей має в науковій думці багату історію. Її вивченню присвячені праці Сократа, Платона, Аристотеля й інших античних мислителів. Пізніше до неї зверталися Е.Шпрангер,

В.Франкл, Е.Фромм, А.Маслоу, К.Роджерс, М.Вебер, Д.О.Леонтьєв, В.І.Додонов, Є.Б.Фанталова, М.Рокич, В.А.Ядов, З.С.Карпенко та ін.

Ціннісні орієнтації, як якісна характеристика особистості, є системоутворювальним фактором соціальної позиції дитини. Оскільки через поняття "ціннісні орієнтації", яке містить у собі нормативні уявлення, з'являється можливість виразити інтегративні особливості особистості, вони набувають все більшого значення в її життєдіяльності, стають вагомим засобом репрезентації провідних тенденцій її розвитку.

**Мета дослідження:** проаналізувати особистісні цінності молодшого школяра, пов'язані з відповідним рівнем суб'єктної атрибуції (за З.С. Карпенко).

**Виклад основного матеріалу.** Формування ціннісної сфери сучасної особистості набуває неабиякої значущості, коли розглянути її через призму учіння школярів, засвоєння ними соціальних цінностей та формування особистісних. Цінності особистості зумовлюються й півною парадигмою освіти, згідно з якою відбувається і формування її ціннісної сфери.

Коли ж розглянути процес зміни освітніх парадигм в історичній ретроспективі, то можна спостерігати, як змінювалися ціннісні орієнтації людини. Зокрема, звернемо увагу на Стародавню Грецію, в якій парадигмальна ідея гармонійної особистості, втілена в освітніх цінностях калокагатії, автаркії, гармонії, цілісності, мудрості, справедливості, мужності та помірності (за Сократом) спричинила орієнтацію освіти на формування особистості художньо-культурного типу й зумовила енциклопедичний і мистецький характер освітнього процесу. Останній виявлявся в тому, що в основу змісту освіти покладалося синкретичне "мусічне" мистецтво, а поняття "мусічний" означало "освічений", "вихований".

Правова парадигма суспільства Давнього Риму сприяла утвердженню в західноєвропейській культурі ідеї першості права ("Нехай руйнується світ, але торжествує право") та ідеї *privacy* як універсальної цінності, що ґрунтувалася на повазі до особистості вихованця, визнанні його права обирати власний шлях навчання: зміст, етапи, види діяльності, міру заглибленості у певний навчальний предмет, освітні доміанти тощо.

Теологічна парадигма Середньовіччя, пов'язана з біблійським розумінням людини як образу Божого, зумовила спрямування освітнього процесу на проявлення у людині божественного образу і запропонувала трансцендентальні та загальнолюдські цінності, серед яких найголовнішими стали *духовність, віра, надія, любов*.

У Добу Відродження, коли головною ідеєю ціннісної парадигми суспільства стало визнання того, що взаємозв'язок освіти і культури виявляється й реалізується передусім через Людину, яка є сполучною ланкою культурно-освітньої системи. Людина перетворилася на голов-

ну цінність, центральну тему, об'єкт і водночас суб'єкт культури й освіти. Історичні зв'язки освіти з усіма іншими сферами життя почали розглядатися крізь призму соціокультурної детермінованості типу особистості, що втілювалося у гуманістичних концепціях, принципах і підходах до виховання і навчання [1, с. 38].

З переходом людства у Добу Просвітництва починає складатися сцієнтистська парадигма освіти, яка панувала майже чотири століття і в індустріальному суспільстві перетворилася на сцієнтистсько-технократичну. В її контексті головною цінністю суспільства й освіти стає *знання*. Людина поступово починає втрачати свою цінність для суспільства і перетворюється на "гвинтик суспільної системи", який має добре засвоїти і чітко відтворити певну суму знань, умінь і навичок, щоб безперервно виконувати задані суспільством функції. Знанневий, суб'єкт-об'єктний підхід в освіті вбачав важливими цінностями людини її так звані ЗУНи.

Кінець *XX ст.* – поч. *XXI ст.* характеризується поверненням до гуманістичної парадигми освіти, яка конкретизується в антропологічній, культурологічній, аксіологічній і холістичній науково-мистецькій парадигмах. Їх головною цінністю виступає *людина*, яка позиціонується вже не як гвинтик суспільної системи, а як *Людина культури, неповторна творча індивідуальність*, сутнісними ознаками якої є, за академіком І. Зязюном, свобода, гуманність, духовність, творчість і адаптивність [1, с. 35].

Ціннісно-смилова сфера людини є складною системою, яка має свої особливості на кожному її онтогенетичному етапі. Вперше дитина по-справжньому починає засвоювати соціальний досвід, переступаючи поріг школи, коли вона стає школярем і має можливість пізнавати усе те, що її оточує.

Молодший школяр характеризується такими новоутвореннями віку, як готовність до шкільного навчання, репродуктивна пізнавальна активність, що реалізується в учбовій діяльності, остання, в свою чергу, вимагає вміння аналітично мислити, прагнути досягати мети, задовольняти потреби, рефлексувати ставлення до себе, поцінювати власні почуття та почуття інших, утверджувати свою особистість, набувати універсальних людських здібностей. Це водночас означає становлення особистості з певною спрямованістю, системою зв'язків з оточуючими і зі світом в цілому, системою смислових утворень.

Однією з суттєвих ознак психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку є подальше формування самосвідомості, яке виявляється у диференціації її внутрішньої структури, ускладненні змістовного наповнення та зміні функціональної ролі у процесах регуляції та саморегуляції. У структурі самосвідомості дитини молодшого шкільного віку формується три провідні компоненти: образ "Я", самооцінка та ціннісні орієнтації, які пов'язані між собою, але ще недостатньо узгоджені. Тільки наприкінці молодшого шкільного віку в дитини

складаються рефлексивні механізми, які забезпечують подальший розвиток самосвідомості у підлітковому та юнацькому віці.

У молодшому шкільному віці, коли відбувається становлення онтогенетично першої цілеспрямованої діяльності – учбової діяльності, де взаємостосунки між людьми визначаються соціальними нормами, ставленням до себе, до світу, до суспільства, до інших людей, формується суб'єкт цієї діяльності – „маленька” особистість людини. Саме тоді вона визначає власні сили і можливості свого Я. Керуючи провідною діяльністю, ми маємо змогу цілеспрямовано впливати на формування психічних процесів школяра, його почуттів, особистісної та соціальної ціннісної сфери. Оскільки соціальні цінності існують у вигляді ідеалів, взірців досконалості і для наслідування у своїй поведінці, вони орієнтують індивідуальну діяльність кожного суб'єкта. Цінності в особистісному плані можуть бути визначені через ставлення до явищ та предметів оточуючої дійсності, яке спрямовує людину до істинності, до пізнання найвищого блага, розкриває всебічні можливості життя. Як зауважує Т.В. Бутківська, цінності формуються і в результаті усвідомлення соціальним суб'єктом своїх потреб у співвідношенні їх з предметом навколишнього світу, або в результаті зіставлення їх з предметом навколишнього світу, або в результаті відношення, яке реалізується в акті оцінки.

Розгляд молодшого школяра як суб'єкта учбової діяльності нами здійснювався у межах концептуального (аксіопсихологічного) підходу, розробленого З.С. Карпенко, за яким *суб'єктність* є способом реалізації людиною свого духовного потенціалу, що репрезентує її вроджену здатність до саморозвитку і самовизначення в просторі мотиваційно-ціннісних відношень. Суб'єктність, за даною концепцією, є розгалуженою системою з різнотипними зв'язками між її структурними компонентами: функціональними і генетичними [3, с. 27]. Дана властивість людини (суб'єктність) має п'ять рівнів, яким відповідають базові ціннісні орієнтації особистості (диспозиції), що ієрархізуються відповідно до міри включення людини в суспільні відносини.

Виходячи з даної моделі, можна припустити, що розвиток особистості молодшого школяра як суб'єкта учбової діяльності відбувається на рівні моносуб'єкта. **Рівень моносуб'єкта**, за З. С. Карпенко, *зосереджує увагу на категорії діяльності як цілеспрямованій предметній активності індивіда щодо досягнення бажаного результату*. Така іпостась людини як *власне суб'єкт* (в розумінні – **діяч**) найчастіше пов'язана з її *функціональними особливостями* [3, с. 29].

Молодший школяр, "перебуваючи" на моносуб'єктному рівні аксіогенезу, набуває якостей суб'єкта учбової діяльності, у нього формується певне ставлення до учіння, відбувається становлення диференційованої й ієрархізованої мотиваційно-сміслової сфери. Фор-

мується система ціннісних диспозицій у єдності афективного, когнітивного та конативного компонентів.

**Аналіз основних результатів дослідження.** Для дослідження ціннісної сфери ми використали метод рангування цінностей. Відповідно до рівнів суб'єктності людини (за З.С. Карпенко) було виділено п'ять цінностей: відносний суб'єкт – *здоров'я*; моносуб'єкт – *чемність*; полісуб'єкт – *добро*; метасуб'єкт – *щастя*; абсолютний суб'єкт – *віра*.

Відзначимо, що метасуб'єктний рівень людської екзистенції в теоретичних побудовах З.С. Карпенко репрезентований цінністю краси. Краса дає змогу співвіднести різні форми творчої самореалізації людей як індивідуальностей. Це переводить особистісні смисли в ранг загальнозначущих ідеалів автентичного життєздійснення. Та, оскільки дитина молодшого шкільного віку ще не сягає рівня метасуб'єктної персоналізації, її уявлення про сенс життя індивідуума в суспільстві обмежується аморфними уявленнями про повноту спектру смисложиттєвих переживань, гармонію стосунків тощо. На цій підставі було вирішено конкретизувати метасуб'єктну цінність особистості відповідно до рівня розвитку (і розуміння) молодшого школяра, означивши її як "щастя".

Аналогічній процедурі було піддано абсолютносуб'єктний рівень персоналізації. Благо як вершинна цінність людської екзистенції означає позитивний смисл життя загалом, і стосовно рівня духовного розвитку молодшого школяра конкретизувався вірою як оптимістичним сприйняттям процесу життя.

Процедура дослідження виглядала таким чином. Дітям для рангового вибору пропонувалися п'ять особистісних цінностей. Всі разом цінності представляли визначений спектр суб'єктності людини. Перед проведенням рангування цінностей проводилася невелика бесіда з метою уточнення адекватності їх розуміння дітьми. Перед процедурою рангування цінностей сфери *Я-бажаного* давалася така інструкція: "Із запропонованого набору цінностей вибери ту, якою ти хотів би володіти в першу чергу, постав навпроти цифру "1", потім властивість, якою ти хотів би володіти в другу чергу, познач цифрою "2" і т. д. до "5". Останньою буде цінність, в якій ти найменше зацікавлений".

Коли дитина виконала перше завдання, дається наступна інструкція для визначення *Я-реального*: "Уважно подумай і з цього набору цінностей вибери ту, яка найбільше тобі пасує, постав навпроти цієї цінності цифру "1". Потім вибери ту цінність, яка менше тобі пасує, познач цифрою "2" і т. д. до "5". Цифрою "5" познач ту цінність, яка найменше для тебе характерна".

Робота з дітьми проводиться індивідуально. Спершу визначали особистісні цінності *Я-бажаного*, а потім – *Я-реального*.

Рангування першокласниками особистісних цінностей, пов'язаних з відповідним рівнем суб'єктної атрибуції, в аспекті Я-бажаного дало такі результати: 1- віра (абсолютний суб'єкт), 2 – добро (полісуб'єкт), 3 – чемність (моносуб'єкт), 4 – здоров'я (відносний суб'єкт), 5 – щастя (метасуб'єкт). Причому хлопчики і дівчатка проявили абсолютну однотайність у визначенні ієрархії цінностей. Натомість самооцінка цінностей Я-реального у першокласників має такий вигляд (див. табл. 1).

Таблиця 1.

**Результати рангування особистісних цінностей  
Я-бажаного і Я-реального**

Перший клас (n = 84)						
Особистісні цінності	Хлопчики		Дівчата		Загалом	
	Я-бажане	Я-реальне	Я-бажане	Я-реальне	Я-бажане	Я-реальне
<b>Здоров'я</b>	4	5	4	5	4	5
<b>Чемність</b>	3	1	3	3	3	1,5
<b>Добро</b>	2	4	2	2	2	4
<b>Щастя</b>	5	3	5	1	5	1,5
<b>Віра</b>	1	2	1	4	1	3
$r^s$	0,30		- 0,40		- 0,13	
Другий клас (n = 47)						
Особистісні цінності	Хлопчики		Дівчата		Загалом	
	Я-бажане	Я-реальне	Я-бажане	Я-реальне	Я-бажане	Я-реальне
<b>Здоров'я</b>	5	5	4	3	5	4
<b>Чемність</b>	3	2	1	4	1	3
<b>Добро</b>	1	1	3	2	2	1,5
<b>Щастя</b>	2	3	2	1	3	1,5
<b>Віра</b>	4	4	5	5	4	5
$r^s$	0,90		0,40		0,58	
Третій клас (n = 73)						
Особистісні цінності	Хлопчики		Дівчата		Загалом	
	Я-бажане	Я-реальне	Я-бажане	Я-реальне	Я-бажане	Я-реальне
<b>Здоров'я</b>	5	5	5	2	5	3
<b>Чемність</b>	1	1	4	1	1	1
<b>Добро</b>	2	3	3	5	2	5
<b>Щастя</b>	3	4	2	4	4	4
<b>Віра</b>	4	2	1	3	3	2
$r^s$	0,70		- 0,50		0,30	

Результати співвідношення цінностей Я-бажаного і Я-реального у першому класі виражається коефіцієнтом рангової кореляції

Спирманна  $r^s = -0,13$ , що свідчить про відсутність узгодження смислової перспективи з реальною оцінкою своїх особистісних рис. Більш показовим є коефіцієнт кореляції цінностей рис Я-бажаного і Я-реального, розрахований за статевою належністю досліджуваних. Хлопці-першокласники тісніше пов'язують бажаний і реальний стан своїх ціннісних орієнтацій (0,30); у дівчаток першого класу співвідношення рис Я-бажаного і Я-реального перебуває в оберненому зв'язку (-0,40).

У структурі Я-бажаного другокласників на перше місце виходить чемність, друге – добро, третє – щастя, четверте – віра і п'яте – здоров'я, причому чемність як цінність моносуб'єктного рівня функціонування особистості є пріоритетною для дівчаток, тоді як хлопчики орієнтуються переважно на добро як цінність полісуб'єктного рівня функціонування.

Ієрархія цінностей Я-реального другокласників не надто відрізняється від порядку рангування цінностей Я-бажаного (0,60). Узгодженість цінностей обох образів Я у хлопчиків-другокласників дуже висока (0,90). Натомість в учениць другого класу коефіцієнт кореляції цінностей Я-бажаного і Я-реального хоча і зростає з -0,40 до 0,40, однак значно поступається ступенем щільності аналогічного показника в їх ровесників-хлопчиків.

Загальне підвищення кореляційного зв'язку між цінностями Я-бажаного і Я-реального у другому класі ми схильні відносити до свідчення посилення нормативного тиску з боку пред'явлюваних вимог учбової діяльності, усвідомлення себе другокласником суб'єктом учіння, задоволеності школярами, особливо хлопчиками, своєю новою соціальною роллю.

У третьому класі спостерігається деяке зниження коефіцієнта кореляції цінностей Я-бажаного і Я-реального у хлопчиків, порівняно з другим класом, причому цінність "чемність" посідає у них безперечно перше місце в обох рангових рядах. Водночас у третьокласниць знову спостерігається істотна розбалансованість обох образів Я (-0,50). На перше місце в структурі Я-бажаного знову виходить віра, що в структурі Я-реального займає третє місце. Чемність, що знаходиться на першому місці у структурі Я-реального, посувається на четверту позицію в структурі Я-бажаного і т. д. Дані факти, вочевидь, свідчать про прискорену соціалізацію дівчаток і більш ранній пошук ними іншого середовища розвитку, переорієнтацію на цінності полі- і метасуб'єктного рівнів (добро, щастя), що обговорюються в інтимно-особистісному спілкуванні ровесниць.

Водночас порівняння результатів рангування особистісних цінностей за статевою належністю дає підстави припустити якісно відмінний тип соціалізації хлопчиків і дівчаток на етапі шкільного дитинства. Позитивна кореляція образів Я-бажаного і Я-реального у хлопчиків, її зміцнення до кінця другого класу і високі значення у

третьому класі свідчать про краще саморозуміння, самоприйняття і самоповагу хлопчиків, на відміну від дівчаток, у яких ці показники хиткі і лабільні. Наші дані вказують на потребу поглибленого вивчення гендерних аспектів соціалізації на етапі шкільного дитинства.

Щодо розуміння значущості рангованих особистісних цінностей, то діти молодшого шкільного віку пояснювали їх таким чином: *здоров'я* – це "коли ти не хворієш", "коли ти сильний, мужній", "тебе ніколи нічого не болить"; *чемність* – це "коли гарно себе поводиш", "коли вчителька не робить тобі зауваження на уроці", "коли за поведінку тебе хвалять", "коли тебе не карають вдома, що погано себе поводиш"; *добро* – це "коли людина добра, вона розуміє тебе", "коли ти комусь допомагаєш", "коли ти провідав хворого друга", "допоміг старшій людині"; *щастя* – це "коли ти здоровий, здорові твої батьки", "коли є друзі", "коли тобі можуть купити те, що ти хочеш", "коли тебе хвалять", "коли всі усміхнені"; *віра* – "віра у Бога", "віра у те, що усе буде добре", "віра в себе".

Проведене емпіричне дослідження підтверджує відому тезу К.Роджерса про те, що кожна людина має природжену схильність до соціалізації, конструктивної поведінки. Однак її природне тяжіння до добра і творчості може бути ускладнено й спотворено негативною якістю міжособистісних взаємин: упередженим оцінним ставленням, нещирістю, лукавством і цинізмом оточуючих, їх небажанням і невмінням слухати іншого, співпереживати йому. Відтак основним завданням вчителя є звернення до суб'єктного потенціалу дитини, опора на життєві смисли здійснювальних діяльностей і особистісну самоорганізацію. Система "вчитель-учень" повинна бути духовною спільністю, де б створювалися оптимальні умови для розвитку позитивних потенцій кожного учня.

А тому важливим завданням сьогодення є створення умов, за яких підростаюче покоління мало б можливість "нарощувати й актуалізувати свої, власне людські, потенціали...", і, як вдало зауважує В.О. Татенко, "кожна людина, маючи від Бога суб'єктну натуру, розкривається в цьому сутнісному потенціалі лише за умов, що система освіти як основний інститут соціалізації покладе суб'єктний вектор в основу своїх навчально-виховних стратегій і технологій" [6, с.26].

1. Зязюн І.А. Естетичні засади розвитку особистості / І.А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості: монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
2. Карпенко З.С. Аксиопсихологія особистості / З.С.Карпенко – К.:ТОВ "Між нар. фін. Агенція", 1998. – 220 с.
3. Карпенко З.С. Герменевтика психологічної практики / З.С.Карпенко – К.: РУТА, 2001.–160 с.
4. Корміло О.М. Вікова динаміка емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до учбової діяльності О.М.Корміло // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К.: ГНОЗІС, 2004. – Т.VI, ч.6. – С. 137-145.



5. *Кормило О.М.* Гуманістичні засоби формування повноцінної особистості / О.М. Кормило // Тези доповідей 5-ї науково-практичної конференції Української спілки психотерапевтів "Особистість психотерапевта в терапевтичному полі". – Тернопіль, 2000. – С. 106-108.
6. *Татенко В.А.* Субъект психической активности: поиск новой парадигмы / В.А.Татенко // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 3. – С. 23-34.

*Forming of the values of junior schoolboy is analysed as a subject of educational activity within the limits of conceptual approach of developed Z.S. Karpenko. In research the dynamics of development of values is traced in the structure of I-desirable and I-real of junior schoolboys.*

**Keywords:** *educational activity, value orientations, integral subjectivity, I-appearance (desired and real).*

УДК 37.015.3: 159.98

*Дар'я Черенищикова*

## **АКТУАЛЬНІ ЗДІБНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ ВИКЛАДАЧА ВНЗ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЗА СТАТЕВО-РОЛЬОВОЮ ОЗНАКОЮ**

*У статті педагогічне спілкування розглядається як змістово-процесуальний аспект професійної діяльності викладача ВНЗ. Специфіка та якість останнього визначається представленистю афективно-ціннісних і когнітивно-діяльнісних здібностей викладача. Подано результати психодіагностичного дослідження особливостей прояву первинних і вторинних актуальних здібностей у процесі педагогічного спілкування викладачами різної статі.*

**Ключові слова:** *педагогічне спілкування, позитивна психотерапія, базові здатності, актуальні здібності.*

Осмилення соціального і практичного запиту на модернізацію навчально-виховного процесу в українських вищих навчальних закладах підкріплюється інтеграцією національної системи вищої освіти в європейський освітній простір, що потребує розширення і доповнення до існуючих теоретико-методологічних підходів задля забезпечення належної якості професійної підготовки сучасних фахівців. Засобом досягнення цілей навчання і виховання у ВНЗ постає педагогічне спілкування, в процесі якого відбувається фасилітація особистісного зростання та професійного становлення учасників освітнього процесу.

Психолого-педагогічне дослідження педагогічного спілкування ґрунтується на теоретичному осмиленні складної феноменології міжособистісного спілкування (Б.Г. Ананьєв, М.М. Бахтін, І.Д. Бех, М. Бубер, М.І. Лісіна, О.О. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, В.М. Мясіщев, А.О. Реан та ін.), які започаткували різноманітні пояснювальні моделі

його інтерпретації. Проте технологічний і психотехнічний аспекти проблеми оптимізації педагогічного спілкування до сьогодні ще недостатньо інтегровані з фундаментальними напрацюваннями. На часі організація фундаментально-технологічних досліджень на базі узгодження теоретико-методологічного, експериментально-діагностичного і психопрактичного рівнів психологічного дослідження.

Спроби концептуального моделювання педагогічного спілкування у ВНЗ шляхом синтезу процедурно-методичного, психотехнічного репертуару окремих психотерапевтичних напрямів з теоретико-методологічними здобутками вікової та педагогічної психології являють собою варіанти фундаментальних технологічних досліджень в царині психології професійного становлення особистості. Зокрема, впровадження в практику роботи національних вищих навчальних закладів експериментальної програми оптимізації педагогічного спілкування вимагає використання вже валідизованого до українського ментального психотипу досвіду позитивної психотерапії, що входить до Міжнародної асоціації психотерапії (WAP) і яку вивчають і практикують на теренах України вже близько 20 років.

Позитивна психотерапія є короткотривалим терапевтичним методом, що послуговується психодинамічним тлумаченням різного роду конфліктів, гуманістичним світоглядом і транскультуральним підходом, володіє розгалуженою психотехнічною базою гармонізації міжособистісних взаємин. Використання психотехнічних засобів позитивної психотерапії в процесі освітньої взаємодії у ВНЗ відкриває перспективи оптимізації педагогічного спілкування. Під останньою розуміється обґрунтований вибір і здійснення найкращого за певних умов варіанту навчання з точки зору успішності вирішення його завдань і раціональності часових витрат (Ю.К. Бабанський).

Розробка програми оптимізації педагогічного спілкування засобами позитивної психотерапії передбачає необхідність вивчення основних його компонентів, запропонованих цим психотерапевтичним напрямом. Ідея позитивної психотерапії про притаманність кожній людині від народження двох базових здатностей до пізнання (когнітивність) і до любові (емоційність) лягає в основу концептуального осмислення шляхів оптимізації педагогічного спілкування у ВНЗ. Згідно з концепцією Н. Пезешкіана, людина розвиває свої здібності у тісних стосунках з оточуючим її світом" [2, с. 40]. Тобто, базові здібності кожної людини "Любити" і "Знати" розвиваються та оформлюються під впливом трьох факторів: тіла, середовища та епохи; їх особливістю є те, що вони перебувають у функціональному взаємозв'язку: відповідний розвиток однієї з них підтримує та полегшує розвиток іншої [2, с. 41].

Похідними від базових є актуальні здібності як фіксовані соціальні диспозиції, що зумовлюють індивідуально-неповторну характерологію людини [2; 3]. Актуальні здібності, які походять від

здатності до любові, вважаються первинними та виражають емоційно-орієнтовані патерни людської поведінки. Деривативними відносно здатності до пізнання є вторинні актуальні здібності, орієнтовані на успіх у діяльності та психосоціальні норми.

За Н. Пезешкіаном, актуальні здібності являють собою гіпотетичні конструкти середнього рівня абстракції, які означають, що поведінка людини складається не тільки із сукупності окремих вчинків, але і підпорядкована певним закономірностям, що керують нею.

У психотерапевтичній літературі достатньо широко описуються характеристики окремих актуальних здібностей. Так, К. Юнг, Ф. Кюн-кель та В. Франкл підкреслюють значення віри, Е. Фромм – надії, Р. Дрейкус встановлює взаємозв'язки успіху, престижу і точності із проблемами виховання, Е. Еріксон створив ступеневу шкалу чеснот, які формуються на окремих стадіях психічного розвитку людини, до яких відносяться надія, довіра, воля, цілеспрямованість, вірність, турботливість тощо.

Актуальні здібності є соціальними й культурними нормами, змінними процесу соціалізації, рольовими стабілізаторами, груповими ознаками (Н. Пезешкіан). Індивідуальні життєві стилі і зіткнення різних концепцій породжують типові конфлікти – не в останню чергу із-за того, що крайні форми "первинної" чи "вторинної" зорієнтованості порушують цілісність і гармонію здібностей людини [2, с. 168].

Вивчення особливостей прояву первинних і вторинних здібностей викладачами ВНЗ як компонентів педагогічного спілкування відбувалося за допомогою Вісбаденського опитувальника до методу позитивної психотерапії (WIPPF). Запропонована методика дозволяє вивчати перелічені компоненти у розумінні Positum-підходу. Шкали опитувальника WIPPF розкривають зміст виховання, міжособистісних та внутрішніх конфліктів людини. За правилами інтерпретації опитувальника WIPPF про високий ступінь прояву здібностей можна говорити, коли за ними набирається 10-12 балів.

На рис. 1. відображене співвідношення медіанних показників вторинних актуальних здібностей, де графічно проілюстровано існуючі розбіжності викладачів за статевою належністю. Відмінності медіанних значень підтверджуються високими показниками рівнів значущості статистичних критеріїв. Так, за першим параметром "акуратність" виявлена відмінність на рівні  $p=0,05$ , за якою показники чоловічої групи є вищими за показники жіночої. Акуратність, прагнення порядку знаходить вираз у просторовому співвідношенні речей, коли жодна не заважає виконувати свої функції іншій і кожна річ може бути легко доступною. У зв'язку з тим, що прагнення до порядку не обмежується лише зовнішніми проявами, вона тісно пов'язана з почуттями та емоціями, тому актуальна здібність "акуратність" завжди емоційно забарвлена.

Відмінності на високому рівні статистичної значущості ( $p=0,000$ ) виявлені за здібністю "охайність", за якою вищий результат отримали викладачі жіночої статі. Під охайністю й чистоплотністю розуміється створення і дотримання чистоти тіла, одягу, предметів повсякденного вжитку, приміщень і оточуючого світу. Охайність перш за все є захисною функцією, яка допомагає зберігати цілісність як організму, так і навколишнього середовища.

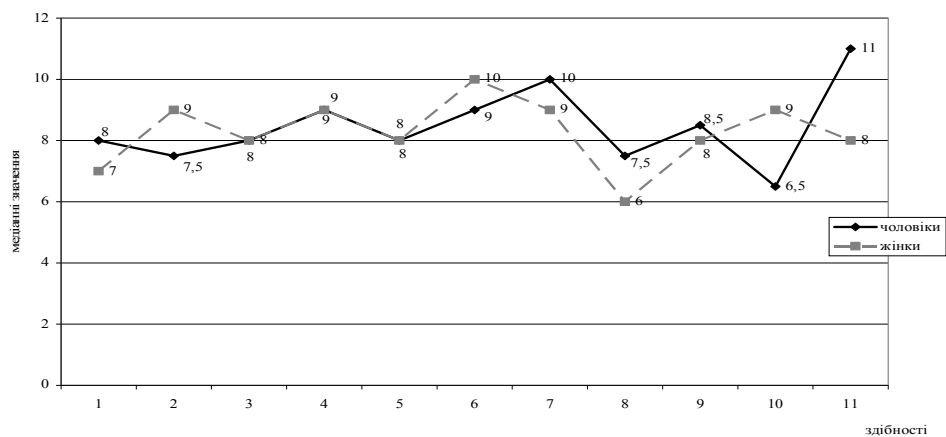


Рис. 1. Графіки медіанних показників вторинних актуальних здібностей у різностатевих групах.

Примітка.1 – акуратність, 2 – охайність, 3 – пунктуальність, 4 – ввічливість, 5 – щирість, 6 – ретельність, 7 – обов'язковість, 8 – ощадливість, 9 – слухняність, 10 – справедливість, 11 – вірність.

За вторинними здібностями "пунктуальність", "ввічливість", "щирість" статистично достовірних відмінностей між різностатевими вибірками не виявлено. Вищі показники, ніж у чоловіків, за шкалою "ретельність" (старанність) вказують на готовність викладачів жіночої статі впродовж тривалого часу напружено займатися втомливою діяльністю задля виконання вимог, які висуваються адміністрацією або які відповідають очікуванням значущих осіб з професійного оточення.

Під обов'язковістю у позитивній психотерапії розуміється здатність виконувати обіцяне і дотримуватися своїх зобов'язань. Точність тут визначається як поведінка чи диспозиція, спрямовані на безпомилкове, бездоганне виконання діяльності. Показники чоловічої групи за цією шкалою знаходяться у межах максимальних, а статистичні відмінності спостерігаються на високому рівні достовірності ( $p=0,000$ ). Подібне може характеризувати представників чоловічої статі як принципових, таких, що прагнуть досконалості.

Вторинна актуальна здібність "ощадливість" у жіночій групі знаходить свій достовірний вираз у показниках, що знаходяться на межі між низькими та середніми ( $Md = 6$ ;  $p=0,018$ ). Відповідно, бережливе ставлення до речей, грошей і цінностей, здатність економити у чоловіків розвинені більше, ніж у жінок.

Слухняність як слідування проханям, вимогам, роз порядженям, наказам іншої авторитетної особи розглядається у першу чергу відповідно до загальноприйнятих у суспільстві норм, правил і цінностей. Ця актуальна здібність, будучи важливою, але не головною умовою людського співіснування, забезпечує функціонування групи і суспільства. Слухняність може бути як пасивною – слідування чужим настановам, так і активною – потреба у виконанні іншими людьми власних доручень. Показники різностатевих вибірок за шкалою 8 свідчать про здатність викладачів двох груп залишатися в адекватних межах здібності "слухняність", за яких існує як контроль за виконанням поставлених задач перед студентами, так і дотримання вимог, що висуваються умовами навчально-виховної діяльності педагога. Статистичні відмінності за ознакою статі досліджуваної здібності простежуються на рівні  $p=0,035$ , що підтверджує більшу дисциплінованість чоловічої групи порівняно з жіночою (рис. 1). Слід зазначити, що вимога беззастережної слухняності від студентів призводить до виникнення конфліктів у тому випадку, коли принципи, умови і можливості викладацького авторитету вже не задовольняють потреби аудиторії в особистісному зростанні.

Вивчення особистісних якостей за допомогою Вісбаденського опитувальника дозволяє дослідити безпосередній ступінь вияву у викладачів здібності "справедливість" як однієї з базових категорій концептуальної моделі оптимізації педагогічного спілкування у ВНЗ. Відповідно до отриманих даних спостерігаються значні відмінності середніх показників різностатевих груп, що підтверджується високим рівнем статистичної значущості ( $p=0,000$ ). Приможеві значення показників жіночої групи із високими оцінками, а чоловічої – із низькими можуть свідчити про певну особистісну і контекстну надчутливість перших та здатність керуватися суб'єктивно витлумаченими нормативними приписами останніх у спілкуванні. В позитивній психотерапії справедливість визначається як здатність зважувати і відповідно (домірно) порівнювати свої інтереси й інтереси іншого. При дотриманні принципу справедливості у міжособистісній взаємодії партнери об'єктивно оцінюють результати дій і вчинків, без "скидки" на індивідуальні особливості людей. Результатом прояву справедливості у спілкуванні є виникнення почуття довіри та надії, що впливає на очікування людини стосовно свого майбутнього [3]. У якості несправедливого люди сприймають ставлення, продиктоване не об'єктивними міркуваннями, а особистісною симпатією чи антипатією, що є основою бунтарства, відчаю, зневіри і безнадійності. Якщо у педагогічних взаєминах несправедливість сягає максимуму, то незабаром виникає зачароване коло, у якому одна несправедливість спричиняє іншу, коли партнери концентрують увагу лише на результатах своєї діяльності та помічають окремі сторони цілісної особистості іншого.

Відмінності за шкалою "вірність" у різностатевих групах знаходяться на високому рівні статистичної значущості ( $p=0,000$ ). Ця актуальна здібність передбачає достатньо тривале слідування свідомим чи неусвідомлюваним нормам, правилам і концепціям. Високі показники чоловіків ( $Md=11$ ) можуть свідчити про певну ригідність поглядів, закоренілість, впертість, непохитність звичок тощо. Подібна позиція викладача у педагогічному спілкуванні може заважати реалізації суб'єктного підходу до навчально-виховної взаємодії через відмову сприймати точку зору іншої особистості, а також через низькі адаптивні можливості у кризових ситуаціях, що вимагають гнучкості мислення та розширення варіантів реагування.

Таким чином, серед вторинних актуальних здібностей викладачів, досліджуваних за допомогою опитувальника WIPPF, найнижчі оцінки у жінок спостерігається за шкалою "ощадливість", а у чоловіків – "справедливість", медіанні значення яких не входять до категорії низьких, проте знаходяться на найнижчому рівні середніх результатів. Високі показники отримали здібності "вірність" і "обов'язковість" у чоловіків та "ретельність" – у жінок. Вторинні здібності являють собою вияв здатності людини до пізнання, у них відображені норми діяльності, які діють у тому соціальному середовищі, до якого належить людина [1, с. 159]. Саме від цих здібностей залежать наші оцінки, уявлення та судження про людину, з якою ми вступаємо у безпосередній контакт. А у навчально-виховному середовищі вторинні актуальні здібності викладача коригують професійну долю молоді особи, яка в пошуках власного життєвого шляху потребує опертя на сформовані здібності референтної особи.

Первинні актуальні здібності за своїм змістом зорієнтовані на досвід, отриманий завдяки вторинним здібностям. Саме за допомогою первинних здібностей вторинні отримують свій емоційний резонанс [1, с. 160]. У позитивній психотерапії первинні актуальні здібності розглядаються як передумова для встановлення емоційних зв'язків із середовищем, завдяки яким налагоджуються глибинні контакти як із власним "Я" (самосприйняття і саморозуміння), так і з "Ти", "Ми", "Пра-Ми" як сферами зосередження переживань та інтересів людини.

У нашому дослідженні існуючі відмінності показників за шкалами первинних актуальних здібностей у різностатевих групах знаходяться на високому рівні статистичної значущості ( $p \leq 0,05$ ).

Так, показник актуальної здібності "терпіння", яка визначає здатність чекати, відстрочувати у часі задоволення потреб і бажань та підтверджувати власний вибір партнера всупереч сумнівам і очікуванням, у викладачів-чоловіків сягає високих значень. Терпіння як важлива властивість у роботі педагога означає надавати час для виконання завдання, зважати на індивідуальний темп розвитку здібностей студента. Виховний потенціал цієї здібності полягає у своєрідному авансуванні студентів, сприйманні їх з позиції реалізованого

потенціалу, що означає делегування їм відповідальності за власне становлення.

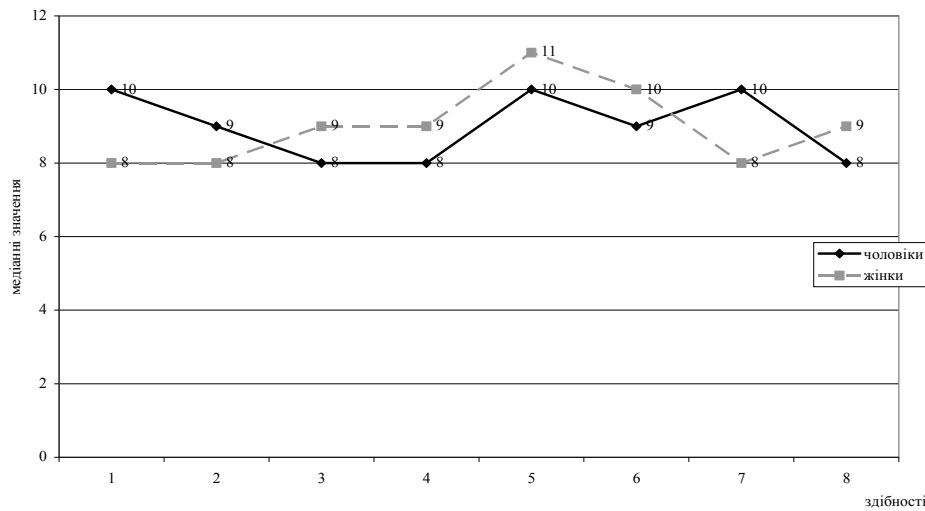


Рис. 2. Графіки медіанних показників первинних актуальних здібностей у різностатевих групах за опитувальником WIPPF.

Примітка. 1 – терпіння, 2 – час, 3 – контакти, 4 – довіра, 5 – надія, 6 – ніжність, 7 – любов, 8 – віра.

Актуальна здібність "час" всупереч абстрактній назві має свій конкретний вираз, а саме – вміння дати іншому час відповідної якості і достатньої кількості для його розвитку. Також час – це одна з характерних здатностей людського мозку усвідомлювати минуле, теперішнє і майбутнє, а також інтегрувати ці часові виміри у єдине ціле, що становить основу самоідентичності людини. Відмінності за цим показником ( $p=0,004$ ) вказують на те, що представникам чоловічої статі більше притаманне відчуття часу, а також здібності, пов'язані з умінням раціонально його розподіляти. У процесі педагогічного спілкування такі риси викладача допомагають дотримуватися часових обмежень, бути більш зібраним у роботі, не "розпорошуватися" на дрібниці, дотримуватись угод і виконання робочого розпорядку.

Така риса, як контакти (товариськість) є здібністю присвячувати себе іншим людям, встановлювати соціальні зв'язки, гармонійно співіснувати та виконувати спільну діяльність. Високий рівень статистичних відмінностей ( $p=0,000$ ) та розбіжності медіанних показників за здібністю "контакти" засвідчують статистично значуще вищий результат жіночої групи над чоловічою групою опитуваних. Тобто, для викладачів-жінок спілкування і перебування в контакті, взаємини відіграють більшу роль, ніж у викладачів-чоловіків. Під "контактом" розуміється також здатність входити у взаємодію та створювати поле взаємної активності, що в педагогічному спілкуванні пояснюється як можливість використовувати комунікативні здібності для організації

навчально-виховного процесу з одночасним збереженням зони особистісної безпеки та недоторканності психологічних меж.

За актуальними здібностями "довіра" і "надія" не виявлено статистично значущих відмінностей, проте певні розбіжності медіанних показників свідчать про більшу важливість цих рис для жіночої групи опитуваних. Довіра і надія як позитивні установки на майбутнє пов'язані з актуальними подіями та створюють у навчально-виховній взаємодії зону найближчого розвитку.

Актуальна здібність "ніжність" як можливість встановлювати фізичний контакт відноситься до категорії тих рис, які впливають на професійну діяльність скоріше опосередковано, ніж безпосередньо. Ця категорія, що відноситься до інтимно-особистісної сфери і означає потребу в єднанні з близькою людиною, сильніше виражена у жінок-викладачів і виражає їх більшу зацікавленість в емоційній насиченості педагогічного спілкування, очікуванні позитивного зворотного зв'язку.

Показники значущості статистичних відмінностей за шкалою "віра" свідчать про більшу її притаманність представницям жіночої статі. Віра – це сприймання потенційних можливостей людини як частину теперішньої дійсності. Як диспозиція і очікування по відношенню до невідомого, віра розповсюджується не лише на невідоме відносно власного "Я" людини, але і на невідоме оточуючого світу й на неосяжне у Всесвіті, яке описується за допомогою поняття Бог. Саме віра як суто людська здібність дозволяє їй виявляти власну суб'єктність у просторі морального діяння, підніматися до висот Досконалої, реалізуючи святині Духу на рівні абсолютного суб'єкта.

Любов розглядається тут як емоційне ставлення, яке незалежно від прийнятих або наявних якостей і способу поведінки іншої людини, характеризує прийняття її як особистості [3]. Ми розглядаємо любов у контексті педагогічного спілкування як здатність викладача залишати за собою та за іншим право бути неповторним втіленням, цінністю людської екзистенції, якої не існувало до і не існуватиме після. Категорія прийняття являє собою фундаментальну вісь суб'єктних взаємин у навчально-виховній взаємодії, прояв якої визначає особливості, процес і результат становлення ціннісно-смыслових диспозицій молоді особи у межах освітнього закладу. За результатами статистичної обробки даних виявлено значущі відмінності між чоловіками та жінками у здатності безоцінного ставлення до іншого ( $p=0,000$ ). Показники за шкалою "любов" у чоловічій групі вищі, ніж у жінок, що, всупереч існуючим стереотипам, свідчить про їх здатність приймати, бути зацікавленими у житті іншої людини, а також неупереджено сприймати педагогічну ситуацію. Зміст "любви" залежить від того, на кого вона спрямована. Якщо ми щось вивчаємо, набуваємо, створюємо, мета та сенс цієї діяльності залежить від того, для чого і для кого це робиться: для нас самих, партнера, наших близьких, колег, суспільства,



держави, нації, для близького чи далекого майбутнього чи проти нього [2, с. 44].

Дослідження особливостей педагогічного спілкування у ВНЗ і пошук шляхів та засобів його оптимізації зосереджують нашу увагу, перш за все, на представленості у структурі особистості викладачів таких здібностей, як любов та справедливість. За результатами опитування спостерігається певні розбіжності між чоловіками та жінками за проявом цих якостей. Так, у своїй більшості жінки схильні до дисбалансу на користь справедливості, а чоловіки – на користь любові.

Таким чином, педагогічне спілкування постає як змістово-процесуальний аспект професійної діяльності викладача ВНЗ, що актуалізує свої афективно-ціннісні і когнітивно-діяльнісні здібності.

Структурними одиницями, які опосередковують зміст, рівні, фази педагогічного спілкування, є дві базові здатності людини: до пізнання і до любові. Похідні від базових первинні та вторинні актуальні здібності як фіксовані соціальні диспозиції у педагогічному спілкуванні проявляються у якості ціннісних орієнтацій, за допомогою яких досягаються цілі навчання і виховання.

Присутність двох базових складників у навчально-виховній взаємодії ВНЗ – когнітивного ("Знати") і афективного ("Любити") – дозволяє викладачеві реалізовувати мету і завдання навчально-професійної діяльності, визначеної соціально-рольовими нормами і функціями, з одного боку, а також створювати особливу взаємодію з іншим суб'єктом, детерміновану потребою у переживанні себе як безумовної цінності, з іншого боку. Вибір педагогом тих чи інших способів спілкування у різноманітних ситуаціях педагогічної взаємодії являє собою складний процес, в якому когнітивний аналіз і раціональне прогнозування поєднується з безпосередньою емоційно-ціннісною оцінкою ситуації та селекцією альтернативних способів і прийомів спілкування.

1. *Пезешкиан Н.* Позитивная семейная психотерапия: Семья как терапевт / Н. Пезешкиан ; [пер. с англ., нем]. – М. : Изд-во Март, 1996. – 336 с.
2. *Пезешкиан Н.* Психосоматика и позитивная психотерапия / Носсрат Пезешкиан ; [пер. с нем]. – 2-е изд. – М. : Инст-т позитивной психотерапии, 2006. – 464 с. (Серия " Позитивная психотерапия ").
3. *Пезешкиан Н.* Психотерапия повседневной жизни. Тренинг в воспитании партнерства и самопомощи / Носсрат Пезешкиан ; [пер. с нем.]. – М.: Медицина, 1995. – 336 с.

Pedagogical intercourse has been presented as substantially-procedural aspect of teacher's of high school professional activity. Its specificity and quality have been determined by the representation of affective-valued and cognitive abilities of the teacher of high school. The results of psychodiagnostic study of the peculiarities of primary and secondary actual abilities of university teachers in the process of pedagogical intercourse have been presented.

***Kew words:*** pedagogical intercourse, positive psychotherapy, basic abilities, actual abilities.

УДК 159.9.072/23:316.75

Людмила Романюк

## СТАНОВЛЕННЯ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ: КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ТА ЇЇ МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

*У статті зроблено спробу моделювання становлення цінностей особистості в просторі соціалізації через парадигму соціального простору теорії Бурдьє. Дизайн структурно-функціональної моделі становлення цінностей особистості необхідний для виявлення й самоуправління процесом становлення цінностей особистості як суб'єкта власного розвитку. Компоненти запропонованої моделі структурно відображають методологічний потенціал концепції, яка покликана задати певний кут зору на аналіз психологічних і соціокультурних явищ життєвого світу особистості, яка перебуває у соціальній реальності, що методологічно забезпечує об'єктивність у пізнанні процесів, пов'язаних із становленням цінностей.*

**Ключові слова:** цінності, становлення цінностей, цінності особистості, простір соціалізації, психологічний простір, культурний простір, соціальний простір, життєвий простір, структурно-функціональна модель, функції цінностей, механізми становлення цінностей.

Життя в сучасному швидкоплинному світі вимагає внутрішньої координації як основи забезпечення узгоджених дій і планованої поведінки. Така координація включає в себе цінності як принципи життя людини, які можуть керувати її діяльністю. Цінності є точкою відліку для всіх дій, вбудованих в повсякденний досвід і поведінку [7; 10].

Цінності вважаються типово соціальним феноменом, яким позначаються предмети, речі, властивості і відношення в реальному світі, ідеї, норми, цілі й ідеали, явища природи і суспільні явища, що створені чи не створені людиною, але спрямовані на соціальний прогрес і розвиток людської особистості.

Проведений аналіз наукової літератури з питання визначення цінностей показує, що категорія "цінність" є спільною для філософії, соціології, психології та інших гуманітарних і соціальних наук. Природно, що єдиного визначення немає і бути не може, адже кожна наука досліджує специфічний для неї аспект цінностей і ціннісних орієнтацій. Однак результатом аналізу поглядів науковців має стати висновок про те, що цінності людини є основною максимом особистості, змістом її психологічної культури, індивідуально інтегрованою частиною духовних загальнолюдських принципів. Ціннісні орієнтації, у свою чергу, постають феноменом людської поведінки.

Виходячи з цього, *метою* даної розвідки є створення структурно-функціональної моделі, яка вбачається необхідною насамперед для підвищення ефективності виявлення й самоуправління процесом становлення цінностей особистості як суб'єкта власного розвитку.

Відповідно до цього *завданням* виступає розвиток концепції, що ґрунтується безпосередньо на осмисленні вітчизняних практик

соціалізації особистості в університеті, родині та просторі професійного життя, її інтеграції в соціально-політичне, економічне життя.

Існуючі моделі соціалізації, зокрема в університетському просторі, реалізовані за кордоном, безпідставно вважати легко адаптованими в нас.

Концептуальний аналіз головних теоретичних підходів до розуміння цінностей засвідчує необхідність усвідомлення, що обраний об'єкт дослідження являє собою складний психологічний феномен, який відбиває культурні й ідеологічні межі між суспільством, соціальними групами у ньому та особистістю.

У цьому дослідженні сформульоване й викладене розуміння цінностей як об'єктів, що мають важливе значення для індивідуального і групового благополуччя. Ціннісні орієнтації ж – це психологічний механізм диференціації особою об'єктів оточуючої дійсності та вибір серед них особистісно значущих у відповідності з рівнем сформованості в людини загальнолюдських цінностей, тобто, це інструмент диференціації цінностей групи чи іншої соціальної спільноти, здійснення особистісного вибору. Ціннісні орієнтації, як і цінності, є елементами внутрішньої структури особистості людини. Вони закріплені в її життєвому досвіді за допомогою психологічних механізмів інтересу, оцінки і самооцінки, вони – суб'єктні. Культуру, в якій живе особа, ціннісні орієнтації відображають суб'єктно. Вони впливають на розв'язання постійних конфліктів у сфері мотивації, визначають якісну специфіку здібностей. Від них залежить зміст пам'яті та мислення людини, вибір провідних життєвих стратегій. Кажучи метафорично, цінності – об'єктивно існуюча територія, а ціннісні орієнтації – її план, карта. Щоб потрапити в потрібне місце, краще скористатися планом-картою, яка відповідає даній місцевості. Іншими словами, зустріч із цінністю (ціннісна ситуація) неможлива без наявності відповідної ціннісної орієнтації.

Ціннісні орієнтації, виконуючи селекційну функцію особистості, мають значний вплив на інші функції: цілепокладання, прогнозування, планування, самоорганізацію, контроль і корекцію, комунікацію. Вони є чинником, що регулює і частково детермінує мотивацію.

Ціннісні орієнтації визначають поведінку, тобто виконують функцію цілеспрямування поведінки, а також забезпечують системотвірну функцію в структурі особистості. У психологічному плані вони виступають у вигляді принципової спрямованості на життєві цілі й конкретні ідеали. Якщо цінності є психологічною основою рішення про сенс життя, то ціннісні орієнтації визначають шляхи його реалізації.

Становлення цінностей як складової психологічної структури людини відбувається у процесі розвитку її особистості за загальними принципами і закономірностями психічного розвитку. З-поміж загальних принципів психічного розвитку важливу роль у процесі станов-

лення цінностей відіграють принципи стійкої динамічної нерівноваги, взаємодії тенденції до збереження і зміни, диференціації-інтеграції, а також закономірності нерівномірності й асинхронності, сенситивності, кумулятивності розвитку і дивергентності-конвергентності в процесі розвитку.

На становлення цінностей особистості можливі певні впливи спадкових структур, колективного несвідомого і результатів інтелектуального, морального, емоційного та соціального розвитку. Проте одним з головних джерел їх становлення є соціальна ситуація людини, на яку вона впливає залежно від інтересу, власного рівня зрілості, а також і від рівня сформованості ціннісних орієнтацій.

Ідея становлення як закономірного (а тому прогресивного) ускладнення системної організації, властива насамперед відкритим системам [4, с. 157-164].

Становлення цінностей розуміється як виникнення, поява значущого в процесі розвитку особистості, що означає зміни у її власному внутрішньому світі за рахунок зовнішніх впливів і власної діяльності людини [6, с. 245-256]. Вони часто приймаються від середовища, або, як це спостерігається у випадку цінності зворотного напрямку, змінюються у напрямку від особистості до середовища (прикладом є ситуація, коли людина відмовляється від ідентифікації з сімейними цінностями чи цінностями культури).

Це тлумачення засновано на вивченні цінностей людини, її діяльності, спрямованої на становлення цінностей, і базується на теорії становлення особистості Г.Олпорта [9].

Досі є актуальним питання про причини розвитку особистості (Stern, 1923; Hartman, 1951; Франкл, 1990; Фромм, 1992; Князева і Курдюмов, 1994; Романюк 2004; Клочко, 2007). Якщо розвиток є перехід можливості в дійсність, тоді потенціал для розвитку особистості визначає можливість такого розвитку. Це відбувається в тому просторі, який пропонує реальну можливість для розвитку.

Ми припускаємо, що ціннісний фактор відкритості до змін [11;12; 13] є фундаментальним для розвитку людини, становлення особистісних цінностей через взаємодію (інтерацію) в університетському, професійному, родинному просторах. Становлення є властивістю відкритих (у переході) ціннісних систем у просторі, де цінності від смислів генеруються синергією. Якщо цінність відкритості до змін є основою людського розвитку, оскільки особи з таким "ціннісним багажем" можуть стимулювати зміни, інновації та вести за собою інших, то ми розглянемо це в якості причини розвитку.

Ми пропонуємо структурно-функціональну модель становлення цінностей особистості у просторі соціалізації, базуючись на надбанні соціології. Простір соціалізації в ній розуміється як система соціалізації, змістом якої виступають явища і процеси, що досліджуються, і компоненти якої взаємозв'язані, взаємозумовлені – це як

"веселка" простору економічного, політичного, правового, освітнього тощо. Університетський простір соціалізації конфігурується відносинами з приводу освіти [8], професійний – трудовими, а родинний – відносинами родинними.

Саме на тлумаченні просторової організації суспільства як втілення в ньому соціальних структур зробив акцент П.Бурдьє [2]. Він прагнув поєднати структуралізм і конструктивізм у своїй концепції, спробувавши вибудувати таку теорію, яка дає можливість повного і системного аналізу суспільства, його структури і яка підтвердила свою дієвість при поясненні соціальних процесів, що відбуваються як у країнах західної демократії, так і в посткомуністичних державах.

Застосувавши структуралістський підхід, Бурдьє стверджує, що у соціальному просторі існують об'єктивні структури, незалежні від свідомості та волі агентів, здатні скеровувати їх на діяльність або уявлення. "Соціальні структури існують одночасно і як реальність, яка дана через розподіл матеріальних ресурсів і засобів присвоєння престижних у соціальному плані благ і цінностей; і як реальність, що існує в уявленнях, у схемах мислення і поведінки" [2]. Соціальний простір визначається ним як структура позицій агентів у багатовимірному просторі соціальних ознак та відношень (соціальних практик) між ними, а фізичний простір – як територіальна організація суспільства, яка визначається сукупністю місць із різною забезпеченістю ресурсами (капіталами). Структуризація багатовимірного соціального простору намагається перенестися на тривимірний простір реального позиціонування індивідів, фірм, знаків. Тому теоретично кожне поле може задати свої координати організації фізичного простору, але практично всі вони взаємно підпорядковуються і утворюють єдину ієрархічну структуру фізичного простору для того чи іншого випадку. Для використання методологічного потенціалу структуралістського конструктивізму у версії П.Бурдьє важливим є положення, що у найбільш загальному вигляді соціальна наука коливається між двома, на перший погляд несумісними, точками зору – "об'єктивізмом і суб'єктивізмом" [2].

Рисунок 1 показує саму внутрішню сферу як психологічний простір, що переходить у культурний, і складається з тих індивідуальних компонентів особистості, які відображаються насамперед у бажаннях, поведінкових потенціалах і очікуваннях щодо сприйнятих ситуацій. Цей простір об'єднаний з тими фізіологічними аспектами, які впливають на людську індивідуальність і відтіняють культурний простір через культурну матрицю, яка перетворює всі стимули, що досягають психологічної сфери. Компоненти цінностей і смислів культурного простору, таким чином, є одночасно і компонентами психологічного простору в тому сенсі, що всі стимули, які стають об'єктами перцепції, навантажені смислами, цінностями та орієнтацією на них. Вони – компоненти цінностей і смислів, які культурна матриця

особистості черпає із зовнішнього світу. Психологічний простір поступово стає культурним, оскільки простір все більше й більше соціально залучає особистість у світ загальних цінностей та смислів, зовнішньої культури, в яку суб'єкт індивідуально включений з народження, оскільки об'єднана з цим простором соціальна дійсність поділяє ті ж самі компоненти цінностей.



Рис. 1. Візуалізація простору становлення цінностей особистості

Соціальний простір, однак, також простягається поза його межами і охоплює зокрема ціннісні компоненти статусу, багатства, влади і престижу тощо. І нарешті, існує простір середовища, що охоплює виміри нашого повсякденного світу непсихологічного, біофізичного характеру, соціокультурні засоби та геофізичне середовище. Така чотиривимірна екологія, що тягнеться поза психосоціальною сферою, виступає верховним суб'єктивним простором, включаючи зовнішній світ, який суб'єкти ділять з іншими, де перетинаються різноманітні біосфери всіх живих істот. Рисунок 1 показує в лініях окремі простори, їх відмінності й сутності та виступає аналітичним пристроєм, засобом для аналізу. Насправді ж ці простори об'єднані і немає ніяких явних відмінностей між ними, але тільки штриховки, суміші, царини відносної важливості. Тобто, фактично, існує один простір, простір життя у його різноманітних вимірах. Простір, який можна було назвати дуже незграбно еко-психо-соціо-культурним простором, який є багатовимірним простором, в межах якого суб'єкти одночасно розташовані й фізично, і психологічно, і соціокультурно як соціокультурні агенти, і як актори з їх цілями. У центрі цього простору – динамічні спонукання особистості, відносини і ставлення, почуття власної гідності і самоактуалізація, феноменальна залежність і

практична свобода. Цей динамічний простір визначає особистісні цінності та смисли, організовує групи (університети, родини, держави). Нарешті, цей простір змішується з навколишнім середовищем, конструюючи простір життя – людство у його багатокомпонентній структурі та прихованих функціях. І все ж залишається можливість перераховувати просто компоненти цього простору. Рухаючись від внутрішнього світу особистості до зовнішнього, виявляються компоненти, що визначають наші спонукання, характер, здібності, смисли і цінності, що творять філософію, релігію, науку, мову, закон, етику і мистецтво. Далі виявляємо ціннісні компоненти статусу, багатства, влади і престижу, з одного боку, і благополуччя інших та чесноти, з іншого, а також цінності відкритості до змін чи консерватизму.

Моделювання у соціально-психологічних дослідженнях визначається як процес створення моделі, дослідження якогось об'єкта шляхом побудови і вивчення його моделі. Формальна система, еквівалентна реальному об'єктові, виступає моделлю цього об'єкта. Пізнати – означає зрозуміти об'єкт, що вивчається настільки, щоб можна було створити модель, яка найбільш точно зберігає характеристики об'єкта. Зокрема, фахівці з математичного моделювання визначають модель як матеріальний чи уявний об'єкт, який у процесі пізнання (вивчення) заміщає об'єкт-оригінал, зберігаючи деякі важливі для дослідження типові риси [3].

Загалом у науці широко використовується метод модельного пояснення для вирішення дослідницьких завдань. Для реалізації задуму нашого дослідження ми використовували метод проектного моделювання, за допомогою якого зроблено спробу проектування становлення цінностей у просторі соціалізації (університетському, професійному, родинному) як об'єкті дослідження через загальновідомі парадигми соціальної теорії. Проектована модель становлення цінностей у соціальному просторі служить орієнтиром для розуміння феноменології цього процесу.

У цьому напрямку нами була зроблена спроба конструювання моделі, що відображала б загальні структурно-функціональні зв'язки становлення цінностей особистості в університетському, професійному та родинному просторах. Схематично взаємозв'язки між компонентами цієї моделі зображені на рисунку 2. Як у перспективі кола перетворюються в еліпси, так можна уявити психологічний, культурний, соціальний простори, що взаємно переходять один в один і впливають на університетський, професійний та родинний простори, соціалізуючи своїми зв'язками особистість, яка там перебуває.

Особистісними цінностями стають ті смисли, по відношенню до яких особистість, як суб'єкт, самовизначається. У площині емпіричних досліджень конструктивна роль особистісних цінностей найбільш явно виступає в інтерпретаціях моральних рішень і процесах особистісної регуляції прийняття рішень (інтелектуальних, поведінкових). У них

суб'єкт реалізується на рівні цілісного Я, що припускає свідомий і відповідальний вибір не тільки в плані зовні заданих альтернатив, але і в плані досягнутого потенціалу саморегуляції як внутрішньої динаміки руху мотивів, цілей і смислів. Якщо припустити, що особистісні цінності виступають специфічною формою функціонування смислових утворень в особистісних структурах, то можна вказати на їх психологічні корені: вони формуються і проявляються саме в актуальній регуляції рішень суб'єкта щодо його вподобань. Таким чином, особистісні цінності функціонують як певний рівень розвитку, або актуалгенезу смислових утворень особистості. Перехід від особистісних смислів до особистісних цінностей передбачає здійснення суб'єктом спеціальної активності одночасно пізнавального і особистісного характеру, оскільки у ній важко розвести окремо когнітивні й особистісні зусилля, спрямовані на освоєння людиною свого внутрішнього світу. Отже, можна стверджувати, що становлення особистісних цінностей пов'язане з динамікою процесів усвідомлення, що включають різні види вербалізації і зміщення пізнавально-особистісних зусиль на власну смислову сферу. Це становлення включає як мінімум дві складові – утворення особистісних смислів та особистісних цінностей. Уявлення про формування смислових утворень невід'ємні від аналізу реальної життєдіяльності особистості і вже традиційно пов'язані з такими моментами динаміки смислоутворення, як ієрархізація мотивів, вирішення завдань на смисл, особистісні вибори, особистісний конфлікт [1; 5].

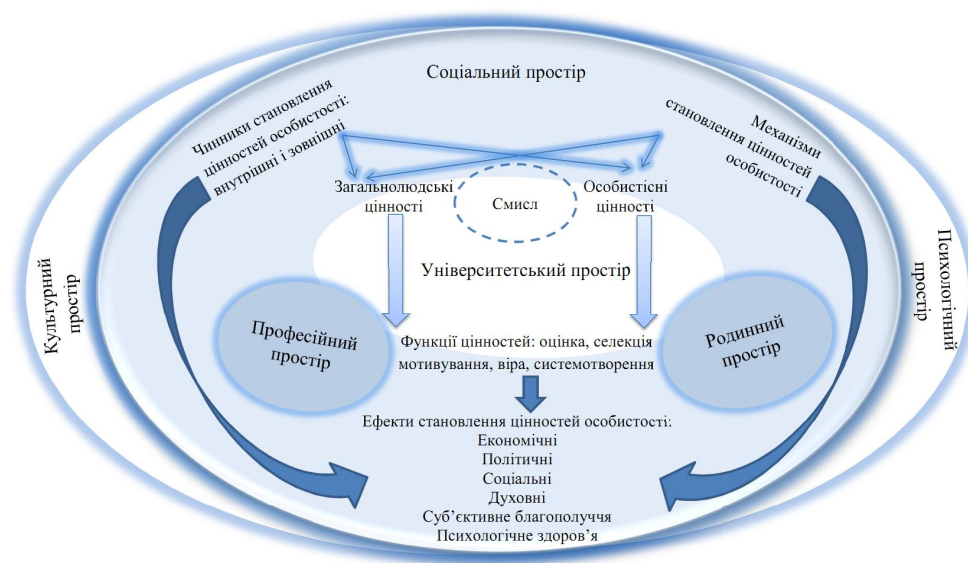


Рис. 2. Модель становлення цінностей особистості



Структурно модель акцентує увагу на взаємозв'язках і взаємозалежностях загальнолюдського, соціального й особистісного, а саме – загальнолюдські цінності впливають на соціальний простір, в якому особистість соціалізується, прилучаючись до цінностей, і на особистісні цінності, що вже мають певну ієрархію в процесі переходу до дорослого життя. Цей взаємозв'язок і взаємовплив у становленні цінностей особистості в університетському (родинному, професійному) просторі соціалізації проявляється під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників та механізмів у відповідних ефектах цього процесу.

Аналізуючи структурно-функціональну модель становлення цінностей особистості, необхідно зупинитись на розгляді функцій цінностей та провідних механізмів процесу їх становлення.

Отже, з огляду на дані теоретичних та емпіричних розвідок вітчизняних та зарубіжних дослідників, основними ми вважатимемо такі функції цінностей.

1) Оцінна функція. Це перша і у ракурсі семантики самого терміну "цінність" провідна функція. Цінність – це психологічне утворення, яке допомагає людині здійснювати оцінку елементів та подій навколишнього середовища, у тому числі – соціального, та робити висновки про їх відношення до власного внутрішнього світу у вимірах "моє – не моє", "добре – погано", "подобається – не подобається" тощо.

2) Селективна функція. Ще одна функція цінностей – це здійснення відбору потрібних, особистісно значущих елементів світу та відділення їх від непотрібних та таких, що не є значущими для внутрішнього світу людини. Людина асимілює лише "своє", співвідносно з її особистісною специфікою та дисимілює "чуже", яке видається їй зайвим, непотрібним або навіть шкідливим.

3) Мотиваційно-смілова функція. Процес вибору "цінного" та відторгнення "нецінного" становить основу мотивації людини. Можливість реалізувати цінність мотивує до здійснення осмисленої цілеспрямованої діяльності з реалізації особистісно значущих смислів. Варто зазначити, що відторгнення "антицінності" також містить мотиваційний потенціал, оскільки є діяльністю, пов'язаною з ціннісним становленням та з реалізацією цінності, протилежної антицінності.

4) Системотвірна функція. Цінності є системотвірними принципами організації внутрішнього світу людини. Конкретизуючись у ціннісних орієнтаціях, вони виступають у вигляді принципової спрямованості на життєві цілі й конкретні ідеали. Вони є психологічною основою рішень про сенс життя та узагальнені життєві цілі людини.

5) Ідеологічна функція. Цінності є дієвими засобами щодо поваги, підтримки й захисту людини чи групи, частково дозволяючи людині виправдати її вірування й дії, навіть якщо вони є ненормативними чи непопулярними.

Ми так чи інакше уже торкалися питання механізмів становлення цінностей, однак не виокремлювали його. При описі структурно-функціональної моделі таке виокремлення є необхідним.

Отже, у якості провідного механізму становлення особистісних цінностей ми розглядаємо інтеріоризацію. Становлення цінностей – це діалектичний процес, який здійснюється в межах опозиції "привласнення-відчуження". Особистість, обираючи з об'єктів світу та їх суб'єктивних репрезентацій відповідні власній структурі та оминаючи невідповідні, "привласнює" те, що від початку було чужим та зовнішнім по відношенню до її внутрішнього світу, інтеріоризує їх. Цей процес триває постійно, протягом усього життя людини. Становлення цінностей неможливе без "живильного середовища", яким у даному разі виступає соціально-культурне середовище з виробленими у ньому цінностями, що між собою не завжди узгоджені та часто суперечать одна одній. В процесі інтеріоризації особистість не просто привласнює усі цінності соціального середовища: вона здійснює "узгоджене привласнення". Йдеться про відповідність прийнятих цінностей загальній ідеї особистості, її внутрішньому ядру. Тільки в такому разі цінності середовища стають внутрішніми особистісними цінностями.

Процес становлення цінностей може проходити через різні етапи. Наприклад, людина може прийняти "чужі", невідповідні її особистісній специфіці цінності, але відторгнути їх, коли виникне ситуація, що актуалізовує конфлікт цих чужих цінностей з уже прийнятими своїми. У результаті відбувається або відторгнення чужих цінностей, або їх узгодження через перебудову всієї ціннісної системи.

Наступний механізм становлення цінностей – це інтеракція. Вона є механізмом нижчого порядку у порівнянні зі вже описаним механізмом інтеріоризації, оскільки є конкретизацією останнього у практично-психологічному аспекті. Для того, щоб у ціннісній сфері почали відбуватися певні зрушення, необхідно, щоб людина вступила у взаємодію з іншою людиною або групою. При цьому інтеракція може відбуватися на різних рівнях включеності особи у цей процес, при різних рівнях активності суб'єктів взаємодії. При низькому рівні включеності у взаємодію людина може просто спостерігати за діями інших людей, звіряючи реалізовані ними цінності з власними. І у такому разі "чужі" цінності так чи інакше впливають на ціннісну систему спостерігача.

При високому рівні включеності у взаємодію особа вступає у відкритий діалог з іншими, дискутуючи, узгоджуючи свої цінності з "чужими" або ж, у радикальних випадках – нав'язуючи власні цінності іншим людям.

Ситуація взаємодії актуалізує ціннісні аспекти особистості, оскільки ставить людину перед іншим ціннісним світом, дає можливість ідентифікувати його. Для успішної взаємодії ціннісні світи

людей мають хоча б локально збігатися, інакше взаємодія буде непродуктивною.

Ще один механізм становлення цінностей – креативність. Цим терміном окреслюються творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей. Щоб уможливити процес становлення цінностей, необхідно задіяти здатність людини до продукування нового. Очевидно, є вікові періоди, сенситивні щодо становлення цінностей. До таких періодів належить і юнацький вік. Саме цей віковий період характеризується значною перебудовою та розбудовою ціннісної системи людини. Від того, наскільки людина відкрита для перетворень та здатна експериментувати з наявним "культурним матеріалом", залежить динамічність та результативність процесу становлення цінностей.

Нарешті, ще один важливий для становлення цінностей психологічний механізм – це рефлексія. Цей механізм забезпечує зосередження свідомості людини на змісті та функціях власної свідомості, до складу яких входять такі особистісні структури, як цінності, інтереси, мотиви. Іншими словами, для становлення цінностей необхідне усвідомлення змісту власної свідомості загалом та цінностей зокрема. Результатом такого усвідомлення може бути як задоволеність, так і незадоволеність наявним змістом.

Отже, у запропонованій тут структурно-функціональній моделі становлення цінностей ключовими є компоненти: простір соціалізації; загальнолюдські цінності та особистісні цінності; механізми – інтеріоризація як метамеханізм і механізми інтеракції, креативності та рефлексії як механізми другого порядку; функції – оцінна, селективна, мотиваційно-сміслова, системотвірна та ідеологічна. Ці компоненти структурно відображають методологічний потенціал концепції, яка покликана задати певний кут зору на досліджуваний об'єкт. Вони виступають ефективними для аналізу психологічних і соціокультурних явищ життєвого світу особистості, яка перебуває у соціальній реальності, що методологічно забезпечує об'єктивність у пізнанні процесів, пов'язаних зі становленням цінностей. Таким чином, створена структурно-функціональна модель розкриває можливості для виявлення й самоуправління процесом становлення цінностей особистості як суб'єкта власного розвитку.

1. *Асмолов А.Г.* Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2000. – 416 с.
2. *Бурдье П.* Социальное пространство: поля и практики: Пер. с фр. / П.Бурдье, Сост., общ. ред. пер. и послесл. Н.А. Шматко / П. Бурдье. – СПб. : Алетей; М. : Институт экспериментальной социологии, 2005.
3. *Горстко А.Б.* Познакомьтесь с математическим моделированием. – М.: Знание, 1991. Горстко А.Б. Познакомьтесь с математическим моделированием / А.Б. Горстко. – М.: Знание, 1991.
4. *Клочко В.Е.* Постнекласическая трансспектива психологической науки / В.Е. Клочко // Вестник ТГУ. – 2007. – №305. – С. 157-164.

5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат / А.Н. Леонтьев. – М.: Полииздат, 1975. – 304 с.
6. Романюк Л.В. Принцип розвитку у процесі становлення цінностей особистості // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С.Д. Максименка. – Київ-Кіровоград: ДП "Інформаційно-аналітичне агенство". – 2009. – Том 10, вип. 14. – С. 245-256.
7. Романюк Л.В. Проблема методу в дослідженні цінностей: засоби, технології та перспективи / Л.В. Романюк // Збірник наукових праць факультету психології КНУ ім.Тараса Шевченка. Проблеми емпіричних досліджень у психології. – Випуск 3.– К.: Гнозис, 2009р. – С.69-75
8. Яковлев Л.С. Пространство социализации [Текст]: автореф. дис. на соиск. д-ра социол. наук: 22.00.06 / Л.С. Яковлев; Саратов. гос. тех. ун-т. — Саратов, 1998.
9. Allport G.W. Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality / Allport G.W. – New Haven: Yale University Press, 1955. – 106 p.
10. Davidov E.: A Cross-Country and Cross-Time Comparison of the Human Values Measurements with the Second Round of the European Social Survey // Survey Research Methods 2. – № 1. – 2002 – P. 33-46.
11. Romanyuk Lyudmyla. Values' becoming by synergy in university's space of socialization: Cross-cultural study of the potential for personality development / L.Romanyuk // XVIth EADP European Conference on Developmental Psychology, Lausanne, Switzerland, September 3 to 7, 2013: University of Lausanne. – Lausanne, 2013. – P. 298-299 [Електронний ресурс] – Режим доступу до сайту: <http://www3.unil.ch/wpmu/ecdp2013/>
12. Romanyuk L.Openness to change in Ukrainian and Romanian students / L. Romanyuk, R. Dimitrova // Bulletin of the Transilvania university of Brasov. – Vol. 6 (55). – No. 2. – 2013.
13. Schwartz S. H. Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries / S. H. Schwartz, M.P. Zanna, ed. // Advances in Experimental Social Psychology. – Orlando: Academic Press. – 1992. – № 25. – P. 1-65.

*This attempt to project modeling the personality values' becoming in the space of socialization through the Burdie's social space theory paradigms. Design of structural-functional model for the personality values' becoming is considered necessary for improve detection and self-management of process personality's values becoming in overall development personality as a subject of their own development. The researches on students' values becoming include investigation of interaction and mutual influence of intra-personal and socio-psychological mechanisms on their development, which is highly important for practical management, training technology and education of students.*

**Keywords:** *values, values' becoming, personality's values, socialization space, psychological space, cultural space, social space, living space, structural-functional model, the mechanisms of values' becoming.*

## КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД У ВИХОВАННІ І НАВЧАННІ ГІПЕРАКТИВНИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

*Здійснено спробу обґрунтувати необхідність комплексного підходу у вихованні і навчанні гіперактивних дошкільників, а також визначити основні напрями комплексної програми корекції і психологічного супроводу дітей з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги в процесі виховання і навчання.*

**Ключові слова:** гіперактивність, гіперактивний розлад з дефіцитом уваги (ГРДУ), психокорекція, психологічний супровід, комплексний підхід.

**Актуальність проблеми.** Наукова статистика свідчить, що частота порушень дитячого розвитку та поведінки по типу "надрухливості" постійно зростає. Непосидючість, тривожність, неспокій, порушення уваги та зниження її концентрації, емоційна лабільність, імпульсивність, швидка виснаженість – об'єднані в назву "гіперактивний розлад з дефіцитом уваги". В медичній літературі даний розлад розглядається як захворювання. Проте в роботі з такою дитиною необхідне не тільки лікування, а й комплексний психокорекційний та педагогічний вплив, спеціальна стратегія і тактика взаємодії дорослих.

Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги є дуже особливим розладом. Найчастіше він стає каталізатором серйозних життєвих проблем, проте може бути і доброякісною особливістю дитини. Практично всі науковці підкреслюють особливу вагу та значення вчасного раннього втручання. Компетентна та комплексна допомога дітям з ГРДУ та їхнім родинам ще у дошкільному віці може радикально змінити сценарій їхнього життя на краще, попередити розвиток вторинних ускладнень та коморбідних розладів.

Слід визнати, що в Україні рівень освіченості щодо ГРДУ і в суспільстві і серед фахівців залишається дуже низьким. Неусвідомленою залишається і соціальна значущість цієї проблеми. Якщо і вдається зусиллями батьків чи психологів дошкільного закладу вчасно діагностувати розлад, то рівень допомоги дітям з ГРДУ в Україні ще дуже далекий до міжнародних стандартів, і переважна частина дітей не отримує належної допомоги.

Інтерес до даної проблеми набуває обертів, оскільки якщо 8-10 років тому таких дітей у класі було по одному-два, то зараз – до п'яти дітей і більше. І.П. Брязгунов відзначає, що якщо в кінці 50-х років наукових публікацій на цю тему було близько 30, то в 1990 році їх кількість зросла до 7000, а на даний момент збільшилася ще в десятки разів [2]. Поряд з цим, безліч фактів, таких як причини, способи корекції, механізми ГРДУ залишаються нез'ясованими. Крім того, через надмірну кількість науково необґрунтованих публікацій навколо гіперактивного розладу витає безліч міфів, що вводять батьків і педа-

гогів в оману, посилюють проблеми таких дітей і утрудняють їх ефективну корекцію та супровід.

Отже, існує необхідність аналізу різноманітних підходів і методів корекції ГРДУ і розробки комплексних підходів у вихованні і навчанні гіперактивних дошкільників.

**Теоретичний аналіз проблеми.** На нашу думку, надзвичайно важливо усвідомлювати, що поведінка гіперактивної дитини, її психологічний розвиток хоч і мають безумовне біологічне підґрунтя, не є детермінованими виключно біологічними реаліями, а є наслідком комплексної взаємодії біо-психо-соціальних чинників. Навіть учені, які наполягають на біологічних причинах ГРДУ (мінімальні мозкові дисфункції) та необхідності медикаментозного втручання, визнають, що без комплексного підходу і спільної роботи психологів, вихователів, педагогів та батьків неможлива ефективна корекція розладу. Зокрема, відомий американський психіатр і дослідник ГРДУ Рассел Барклі прийшов до висновку, що "першим кроком у допомозі дітям з ГРДУ має бути визнання їхньої біологічно зумовленої неповносправності у сфері самоконтролю і відповідно зняття звинувачень з них та їхніх батьків за проблемну поведінку. Натомість, керуючись моделлю неповносправності, ми повинні усвідомити важливість створення для дитини *компенсуючого середовища*, тривалої в часі підтримки та допомоги. Адже вираженість проблем та обмежень дитини зумовлена не тільки самим ГРДУ, але й характеристиками взаємодії дитини з соціальним оточенням. Зміна очікувань, підходів, виховних методів батьків, вихователів та вчителів може радикально змінити ступінь зумовлених ГРДУ обмежень у житті дитини" [6, с. 109].

Клінічна картина гіперактивного розладу з дефіцитом уваги включає 90 чинників [Clements]. При такій кількості порушень малоімовірно знайти лікарський засіб для лікування даного розладу. Тому для ефективної допомоги гіперактивним дітям спеціалісти пропонують використовувати *комплексний підхід*, який об'єднував би медичні, психологічні та педагогічні методики [2, с. 113]. На думку І.П. Брязгунова доцільно ще в дошкільному закладі створювати кабінет індивідуального супроводу дітей "групи ризику", де буде працювати одночасно лікар, психолог, педагог, логопед та соціальний педагог.

На сьогодні дискусійним ще залишається питання визначення поняття "гіперактивність" та його змісту, виділення основних його структурних компонентів і зв'язків між ними. З аналізу вітчизняної та зарубіжної літератури випливає, що гіперактивна поведінка вже стала об'єктом дослідження різних фахівців, проте найбільше опублікованих робіт є дослідженнями клінічного спрямування. Останнім часом дослідники, які вважали головною характеристикою гіперактивності підвищену активність поведінки, підкреслюють важливість ускладнень внаслідок порушення уваги. Тим самим переноситься акцент на особливості уваги і емоційної сфери дитини: збудливість, апатію,

невпевненість, внутрішнє напруження, емоційну лабільність, зміну настрою, негативізм, почуття страху, агресивність.

Слід зазначити, що неабияку занепокоєність викликає факт "спекулювання" на методах корекції ГРДУ і підходах до виховання і навчання гіперактивних дітей. У 2002 році 85 вчених із США, Австралії, Канади, Ізраїлю, Нідерландів, Норвегії і Великобританії опублікували спільну міжнародну заяву, в якій висловили стурбованість тим, що періодично в засобах масової інформації з'являються неправдиві відомості про ГРДУ. Так, зокрема у своїй монографії, присвяченій ГРДУ, Самуель Голдштейн відводить цілий розділ аналізу методів, які є неефективними при ГРДУ, хоч і рекламуються як такі, що допомагають [9, с. 641-653]. На його думку, сфера медичних та психосоціальних послуг так само є ринком, який у когось, природно, викликає комерційний інтерес. Багато батьків підпадають під вплив і нав'язування таких методів. Тому "етичним обов'язком фахівців є надавати науково достовірну інформацію батькам, у тому числі і щодо суперечливих методів допомоги, щоб ефективна комплексна програма корекції включала найадекватніші та найефективніші методи допомоги дитині і не витрачалися даремно фінансові та часові ресурси сім'ї" [9, с. 652].

У квітні 2006 року в Москві відбувся 1-й Міжнародний форум "Охорона здоров'я дітей в Росії" з темою конференції "Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги". У конференції брали участь провідні вчені, які багато років займаються проблемою гіперактивності, зокрема, Рассел Барклі – відомий американський психіатр. Розглядалися питання: ГРДУ як причина антисоціальної поведінки, соціальна та медико-психологічна допомога дітям з гіперактивним розладом та їх сім'ям, ГРДУ у дорослих, навчальні труднощі дітей з ГРДУ, способи лікування і корекції, огляд фармакологічних методів та медикаментозне лікування ГРДУ за кордоном. У підсумках конференції була озвучена проблема необхідності і ефективності комплексного підходу в корекції ГРДУ та індивідуального супроводу в процесі виховання і навчання.

На нашу думку, назріла потреба розробки та впровадження на державному рівні мультимодальної комплексної програми супроводу гіперактивних дітей в процесі навчання і виховання. Такий супровід має бути спільною роботою батьків, психолога і вихователя дошкільного закладу чи педагога в школі. Основою такої програми, на думку Р. Барклі, має стати послідовна *психоедукація* – спеціальна освіта батьків, вихователів та педагогів дитини щодо природи ГРДУ, особливостей поведінки гіперактивних дітей та способів допомоги їм [6, с. 137].

Аналізуючи зарубіжні і вітчизняні теоретичні та практичні дослідження, можна виокремити три основні напрями комплексного психокорекційного супроводу гіперактивних дітей: робота з батьками і

створення сприятливого середовища для дитини вдома, робота психолога в дошкільному закладі та індивідуальний підхід педагогів і вихователів.

Більшість зарубіжних і вітчизняних фахівців радять включати в комплексну програму допомоги гіперактивним дітям тренінг батьківської компетентності (ТБК), спрямований на те, щоб навчати змінювати батьків поведінку дитину вдома [8]. У консультуванні батьків дітей з ГРДУ можна навести метафору садівника і дерева: садівник не може змінити природу молодого деревця – акація не може стати вербою, а сосна тополею. Але мудрий, дбайливий садівник турбується про дерево, щоб воно не захворіло, не було пошкоджене негодою і розвинулося відповідно до своєї природи, щоб принести свій плід у призначену пору. Так і турбота про дітей з ГРДУ повинна виходити з віри, що ці діти мають свої неповторні таланти, які є частиною їх індивідуальності [6, с. 107].

Батьки, дітям яких поставлено діагноз "гіперактивний розлад з дефіцитом уваги", часто опиняються в безпорадному стані, тому що ні медичні, ні освітні установи не можуть надати їм реальної допомоги. Батьки мають усвідомити, що боротися треба не з дитиною, а разом із нею проти хворобливого розладу її поведінки.

Що стосується психолога дошкільного закладу, то основне його завдання – це правильна і вчасна діагностика розладу та координація комплексних зусиль з боку сім'ї, медичних та педагогічних працівників щодо лікування та корекції розладу, яка передбачає індивідуальний підхід до гіперактивної дитини. Вкрай необхідною на науковому рівні є розробка рекомендацій для батьків та постійний супровід у процесі навчання і виховання гіперактивних дошкільників.

На нашу думку, в умовах дошкільного закладу в процесі комплексного підходу до виховання і навчання можна визначити декілька напрямів корекційного впливу на дітей з ГРДУ.

**Психологічний вплив.** Він спрямований на створення соціально-психологічних умов для успішного навчання, виховання та психічного розвитку дитини на всіх етапах її переддошкільного дитинства. Це, по-перше, систематичне відстеження психолого-педагогічного статусу дитини і динаміки її психічного розвитку в процесі виховання та навчання. По-друге, створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості дитини та її успішного виховання та навчання. По-третє, розробка та використання спеціальних методик, програм та прийомів для надання допомоги дітям, які мають виражені проблеми в розвитку та поведінці. Основними методами виступають ігрова й поведінкова терапія та психогімнастика, спрямовані на розвиток та корекцію різних сторін психіки дитини (як на пізнавальну, так і на емоційно-особистісну сферу), а також рухових функцій.

**Корекційно-розвивальний вплив.** Основним його завданням стає встановлення зв'язків, які впливають на успішність та результативність



виховного процесу. Корекційно-розвивальний вплив – основа педагогічної технології індивідуального підходу до дитини. При плануванні своїх виховних дій вихователь творчо підходить до процесу навчання гіперактивної дитини, забезпечуючи її емоційний комфорт та створюючи умови для найбільшого особистісного та інтелектуального зростання. Тісно взаємодіючи з психологом, вихователь моделює процес впливу, відповідно до потреб та можливостей дітей, відслідковує динаміку розвитку різних видів їх діяльності, особливостей особистісного розвитку, комунікативної активності, включаючи навички самообслуговування, надає психологу продукти дитячої творчості. Крім цього, систематизує та інтегрує різноманітні вже відомі підходи до дитини в процесі виховання та навчання, розробляє власну тактику роботи з гіперактивними дітьми.

**Комплексно-педагогічний вплив.** Він здійснюється та за безпечується всіма педагогічними працівниками дошкільного закладу: музичним керівником, вчителем фізкультури та логопедом. Музичний керівник реалізує програму музичного виховання, коригуючи таким чином емоційну сферу дитину під час музичної, танцювальної, театральної, ігрової терапії, враховуючи рекомендації психолога. Руховий ігротренінг під час занять з фізкультури оптимізує м'язовий та руховий тонус гіперактивних дітей та дає можливість збалансувати потужну енергію дітей з ГРДУ. Фізична активність є передумовою психічного розвитку в онтогенезі. Для гіперактивних дітей вона є засобом корекції, яка забезпечує можливість рухової розрядки, попереджуючи виникнення джерела надлишкової напруги в корі головного мозку, здійснюючи психоемоційне розвантаження. Логопед, своєю чергою, забезпечує повноцінний мовленнєвий розвиток, коригує звуковимову та проводить заняття з дрібної моторики, впливаючи таким чином на моторні зони кори головного мозку.

Організація та здійснення комплексного супроводу дітей з СДУГ в рамках навчально-виховного процесу передбачає також активну роль методиста дошкільного закладу. Саме він регулює та координує діяльність та взаємодію різних спеціалістів, контролює організацію та аналізує ефективність роботи. Крім цього, методист координує процес підвищення професійного рівня фахівців, які працюють з проблемою гіперактивності, організовує співпрацю з батьками гіперактивних дітей, підтримує зв'язок зі школами, куди вступають випускники дошкільного закладу, а отже, забезпечує наступність і неперервність психокорекційного супроводу дітей з ГРДУ.

Аналіз вікової динаміки показав, що ознаки ГРДУ найбільш виражені в дошкільному віці, а пік їх проявів припадає на 6-7 років – період підготовки і вступу дитини на навчання в школу. Діти з ГРДУ не готові до навчання в школі у зв'язку з уповільненням функціонального дозрівання кори і підкоркових структур. Систематичні інтелектуальні навантаження можуть призвести до зриву компен-

саторних механізмів центральної нервової системи та розвитку дезадаптаційного синдрому, що поглиблюється навчальними труднощами.

Рівень інтелектуального розвитку не є диференціальним критерієм для діагностики ГРДУ. Характерні для дітей з цим розладом труднощі у навчанні часто спостерігаються на тлі цілком достатнього, а то й високого інтелекту. Дослідження аргументують невідповідність між реальним рівнем розвитку й тією успішністю, яку можна очікувати, виходячи з коефіцієнта інтелекту. Досить часто гіперактивні діти кмітливі і швидко "схоплюють" інформацію, володіють неординарними здібностями. Найсуттєвіше полягає в тому, що інтелект дітей зберігається, але риси, що характеризують ГРДУ, – занепокоєння, непосидючість, недостатня цілеспрямованість, імпульсивність вчинків і підвищена збудливість часто породжують труднощі у набутті навчальних навичок [4].

Гіперактивні діти з достатнім інтелектуальним розвитком зазнають невдач у виконанні завдання насамперед через неспроможність уважно вислухати інструкцію та виконати всі її умови. Натомість вони одразу беруться до певних дій, не осмислюючи їхньої доцільності і послідовності. Отже, в них випадає процес планування як прояв недостатньої саморегуляції. Зіткнувшись з трудностю, такі діти не намагаються її подолати, а переключаються на інші об'єкти, що "впали в око" [5, с. 118].

З огляду на вищесказане можемо визначити, що основною допомогою, якої потребують гіперактивні діти в процесі виконання інтелектуальних завдань, є *підтримка їхньої уваги на об'єкті*. Варто зазначити, що прояви рухової активності в окремих дітей не виступають провідним симптомом. Проте в них виявляються яскраві прояви розладу саморегуляції, нездатність зосереджуватися та спокійно сидіти, виконуючи будь-яке завдання.

У процесі комплексного підходу до навчання дітей з ГРДУ слід врахувати, що у таких дітей часто зустрічається мінімальна статикомоторна недостатність, диспраксія – так звана "незграбність". М.І. Арцишевська стверджує, що частими супутніми розладами ГРДУ в старшому дошкільному віці є специфічні розлади розвитку мовлення та розлади навичок навчання: дисграфія – порушення навичок письма; дислексія – порушення навичок читання, неможливість усно відтворити прочитаний текст; дискалькулія – проблеми з математичними розрахунками [1; 7].

В той же час І.П. Брязгунов зазначає, що організовувати спеціалізовані дошкільні групи чи навчальні класи виключно для дітей з ГРДУ недоцільно, так як поступова і ефективна корекція поведінки і тренування навчальних функцій такої дитини можливі лише в середовищі колективу дітей з нормальним розвитком. Тільки при важких формах ГРДУ можна скористатися індивідуальною формою навчання, але при будь-якій можливості слід залучати дитину до життя

і спільної діяльності в колективі [2, с.143].

Що стосується супроводу гіперактивних дітей у процесі навчання, то на даний момент в Україні не існує загально визнаних чітких інструкцій для вихователів чи вчителів. Вітчизняний психолог і дослідник дитячої гіперактивності Євген Сукновський переклав навчальні стратегії та техніки для дітей з ГРДУ, розроблені і впроваджені Міністерством освіти США. Проте не всі методики і умови супроводу дитини у навчанні є доцільними і правильними в наших реаліях. Досягнення фахівців зарубіжних країн потребують адаптації й апробації в системі нашої освіти, а для цього необхідне реформування галузі. Навіть у програмі підготовки майбутніх фахівців у вишах (вчителів, психологів, вихователів) питання індивідуального супроводу і підходу до дітей з ГРДУ не розглядається. Отже, потрібно почати з підготовки фахівців і цілеспрямованого державного регулювання вирішення проблеми. Чіткі інструкції Міністерства освіти і науки України потрібно розробляти, виходячи з комплексного підходу до виховання і навчання дітей з ГРДУ.

**Висновки.** Отже, для комплексного підходу у вихованні і навчанні дітей з ГРДУ необхідна ефективна терапевтична програма, яка повинна виходити з біопсихосоціальної моделі ГРДУ і діяти на всіх рівнях. Основна проблема в тому, що така модель мультимодальної терапії неможлива без командного підходу, де фахівці різних спеціальностей взаємодіють для досягнення спільних цілей. Початкове визначення лікарем-психіатром діагнозу доповнюється психологічною і педагогічною корекцією, що визначає комплексний підхід до проблем гіперактивної дитини і може гарантувати успіх у подоланні багатьох негативних проявів даного розладу та забезпечити ефективність процесу виховання і навчання.

На даний час перед спеціалістами дошкільних освітніх закладів постає проблема організації медико-психолого-педагогічного супроводу гіперактивних дітей протягом всього періоду виховання і навчання. Стратегія супроводу повинна носити мультимодальний характер. Такий підхід дозволяє визначити оптимальні напрями взаємодії дошкільного закладу з батьками та школою, ретельно розробити цілі та зміст роботи з гіперактивними дітьми, визначити напрями виведення дитини на якісно новий рівень життєдіяльності, адаптації в сучасному соціумі, підготовки дитини до школи, збереження самоцінності дитинства, враховуючи індивідуальні риси, рівень розвитку та особливості поведінки гіперактивної дитини.

1. *Арцишевская И.Л.* Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду / И.Л. Арцишевская. – М. : Книголюб, 2003. – 55 с.
2. *Брызгунов И.П.* Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях / И.П. Брызгунов, Е.В. Касатикова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2008. – 208 с.

3. Кучма В.Р. Синдром дефіцита уваги з гіперактивністю у дітей: (вопросы епидемиологии, этиологии, диагностики, лечения, профилактики и прогноза) / В.Р. Кучма, И.П. Брызгунов. – М.: Олег и Павел, 1994. – 98 с.
4. Лютова Е.К. Шпаргалка для родителей / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб. : Речь, 2007. – 136 с.
5. Обухівська А. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / А. Обухівська, Т. Ілляшенко, Т. Жук. – К. : Редакції загальнопедагогічних газет (Бібліотека "Шкільного світу"), 2012. – 128 с.
6. Романчук О. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги. Практичне керівництво / О. Романчук. – Л. : Крео, 2008. – 323 с.
7. Суковський С. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей: poradnik для батьків / С. Суковський. – Львів : Колесо, 2008. – 144 с.
8. Barkly R.A. Hyperactive children: A handbook for diagnosis and treatment / R.A. Barkly. – N.Y., London, 1987. – 84 p.
9. Goldstein S., Goldstein M. Managing attention deficit hyperactivity disorder in children: A guide for practioners. 2nd. edition. New York: John Wiley and Sons, Inc.; 1998. – 235 p.

*An attempt to justify the need for an integrated approach to education and training of hyperactive preschoolers and to identify the main areas of a comprehensive program of correction and psychological support for children with hyperactive attention deficit disorder and in the process of education and training.*

**Keywords:** *hyperactivity, hyperactive attention deficit disorder (HRDU) psychological correction, psychological support, integrated approach.*

УДК 159.923.37

Ольга Милюзина

## АКСІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКА ЗАСОБАМИ НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА

*У статті представлена методична розробка арт-терапевтичного впливу засобами народного мистецтва на учнів підліткового віку в контексті психологічного супроводу в умовах загальноосвітньої школи. Розглянуто аксіологічні аспекти арт-терапевтичного впливу засобами народного мистецтва на поведінку підлітка та формування його особистості загалом.*

**Ключові слова:** *підліток, народне мистецтво, арт-терапія.*

Світ, у якому ми живемо, з кожним роком стає більш складним, тому пристосування підлітка до умов сучасного життя і пошук в ньому гідного для себе місця вимагає від нього дедалі більше зусиль. Нівелювання загальнолюдських ідеалів, невідповідність між соціальними цінностями, прагненнями й соціально організованими засобами їх задоволення зумовлюють активізацію процесу ціннісно-сислової дезорієнтації підлітка. Напруження в соціальній ситуації призводить до виникнення станів невизначеності, невпевненості, підвищується рівень

підліткової тривожності, фрустрованості, агресивності, що своєю чергою стає причиною появи в нього особистісних дисгармоній.

Актуальною постає проблема створення умов для кваліфікованої психологічної допомоги щодо своєчасного вирішення протиріч внутрішнього світу підлітка, активізації у нього внутрішніх ресурсів самостворення.

Зважаючи на це, в освітньо-виховній системі національної освіти складається особлива культура підтримки, а також допомоги дитині шляхом психолого-педагогічного супроводу, що розглядається як особливий вид допомоги підліткові та забезпечує його особистісний розвиток і виховання в умовах освітнього процесу. Завдання психологічної служби загальноосвітньої школи полягає в тому, щоб допомогти дитині в межах її віку оволодіти засобами саморозуміння, самосприйняття і саморозвитку в контексті гуманістичної взаємодії з людьми, у збагатити її духовний потенціал з метою досягнення більш високого рівня самоактуалізації, більш гармонійного входження у "світ рідної культури". У вирішенні цього завдання, на нашу думку, значну роль здатні відіграти новітні напрями психотерапії та психокорекції, зокрема сучасні арт-терапевтичні технології, які знаходять дедалі ширше визнання у вітчизняних психологів.

Заняття різними видами художньо-естетичної діяльності сприяють психологічному розвантаженню, розвитку креативності та індивідуальності особистості, покращенню її самопочуття (А.Захаров, А.Копитін, Л.Лебедєва, В.Оклендер, О.Хухлаєва, Л.Назарова). У контексті цього підходу творчий процес є основним терапевтичним механізмом, який уможливорює в особливій символічній формі перебудову внутрішньої травмуючої ситуації, знаходження нової форми її вирішення. Водночас одним з найбільш доступних видів арт-терапевтичного впливу, який реалізується у формі психокорекції, є психотерапія засобами народного мистецтва, яке є складовою частиною фольклору.

У народному мистецтві сконцентровані глибинні шари духовного досвіду, що спресовані у місткі знаково-символічні структури, здатні промовляти до розуму і серця кожного, хто долучений до творення і функціонування. Особливість народного мистецтва полягає саме у співвідношенні, спорідненості й конкретному взаємопроникненні смислу й образу. Духовне життя у художньому мисленні – це наслідок діалектичного зв'язку "єдиного народного духу" та етичних і естетичних потреб людського Я. Як зазначав О. Потебня, місце їх "зустрічі" – народна творчість [8, с. 382].

Художньо-образне багатство змісту творів народного мистецтва, зокрема вишивки та писанки, зумовлене системою виражальних засобів, що "ліплять" і формують образ, надаючи йому внутрішньо доцільної життєвості. Дійсність, дистанційована від безпосередньої поодинокості явищ реального світу, укладена у форми іншого,

ідеального буття, у виразні, художньо доцільні, чуттєво сприймані образи, стає предметом цілісного розумно-переживального ставлення.

Враховуючи те, що народне мистецтво є своєрідним засобом закріплення колективного духовного досвіду, психокорекційний вплив засобами народного мистецтва істотно впливає на процес ціннісного орієнтування підлітка. Ми вважаємо, що значущий для підлітка ціннісно-смысловий зміст, втілений у твір народного мистецтва, стає елементом системи ціннісних орієнтацій і може виступати регулятором діяльності особистості підлітка у різних сферах життя.

Виходячи зі сказаного, нами була визначена мета даної розробки: визначити аксіопсихологічні чинники арт-терапевтичного впливу на особистість підлітка. У безпосередньому зв'язку з метою були визначені задачі дослідження: 1) теоретичний аналіз вивчення аксіопсихологічних чинників арт-терапевтичного впливу на особистість засобами народного мистецтва, зокрема вишивки та писанки; 2) розробка методичних аспектів проведення занять з використанням арт-терапії засобами народного мистецтва у групі дітей підліткового віку.

У цьому зв'язку зазначимо положення Р. Шульги. Естетичне засвоєння є "функціональною структурою, яка функціонує і пульсує у процесах будь-якої людської діяльності, у їх предметних засобах і результатах" [17, с. 38]. Подаючи життєвий матеріал естетично значущим боком, мистецтво таким чином активізує діяльність естетичного смаку. Активізація естетичного смаку може бути початковим елементом у досягненні бажаного ціннісного орієнтування – удосконалення особистості у тій чи іншій сфері. Усвідомлення для себе значущості естетичної цінності може зумовити істотні зміни в ієрархії цінностей особистості.

На думку В. Крутоуса, така особливість функціонування естетичного ідеалу визначається "потребою людини звести в єдину систему, уявити у вигляді ієрархії весь світ її цінностей. Вхідження в це коло кожної нової цінності, зміна абсолютної чи відносної значущості хоча б однієї з них зумовлюють відповідну модифікацію всіх елементів системи.." [17, с. 65].

Ціннісні орієнтації, з одного боку, формуються у процесі естетичних оцінок конкретних творів, а з іншого – вони самі спрямовують вибіркове оцінне ставлення до мистецтва. При цьому, згідно з О. Рудницькою, відповідно до ціннісних орієнтацій в одному і тому самому художньому матеріалі ніби проставляються різні курсиви, які загострюють певні риси того, що сприймається, і перетворюють їх у почуте або побачене. Стратегія сприйняття, як правило, не усвідомлюється реципієнтом і не піддається самоспостереженню. Вона становить звичний принцип його дій, який характеризує спрямованість художнього спілкування, мистецькі уподобання, індивідуальні шляхи "вхідження" в образний зміст твору, особистісні смисли, які суб'єкт відкриває у ньому [13, с. 116].

Для пересічної людини всі її уявлення є істинними, адже вона їх такими вважає і діє відповідно до них, хоча комусь вони можуть здаватися наївними чи банальними. Зона її світосприймання є сукупністю уявлень, що сформувалися під безпосереднім впливом практичної діяльності, особистого життєвого досвіду як оперування типовими, звичними для певної культури способами освоєння світу. Підлітки впевнені, що світ такий, яким вони його собі уявляють, і складається з незліченної кількості самоочевидних речей, предметів, людей, подій, які вони сприймають як природні і звичні.

Психологічний час молодого людини дедалі більше опановується завдяки далеким від реальності мріям, надіям, бажанням і досить конкретними життєвими планами, програмами, нормами. Щодня відбувається велика кількість внутрішніх і зовнішніх подій. Буденність сприймається із захватом, її хочеться змінити, переобладнати, зробити святково-несподіваною і в такій суцільній несподіванці постійно перебувати [16, с. 147].

Як зазначає І. Бех, сучасний підліток по-справжньому вирішує проблему шляху самореалізації – продуктивно-творчого чи споживацького. А це безпосередньо пов'язано з його настановленнями стосовно інших людей і матеріальних цінностей. Наставлення визначають егоїзм чи альтруїзм, пожадливість чи безкорисливість, творчість чи споживацтво. Тому і вплив суспільного виховання на особистість може відбуватися переважно двома шляхами – або вплив на сім'ю і вже через неї – на дитину, або створення у референтній групі, яка зайнята педагогічно організованою діяльністю, атмосфери доброзичливості й творчості [1, с. 680].

Творча взаємодія підлітків в арт-терапевтичній групі в умовах психологічної служби загальноосвітньої школи за допомогою засобів народного мистецтва, на нашу думку, дасть можливість школярам не тільки виразити як ранні, так і актуальні в контексті "тут-і-тепер" усвідомлювані і неусвідомлювані почуття і потреби, а й за допомогою втілених у символічних образах писанки та вишивки ціннісних орієнтирів змістовно "наповнити" свою спрямованість на реалізацію і розвиток власного "Я".

З метою збереження емоційного благополуччя особистості підлітка, а також зміцнення і усвідомлення ним зв'язку між різними аспектами психічного досвіду і системи цінностей, нами було сформовано терапевтичну групу учнів підліткового віку, які вже мали достатній рівень підготовки у вишивальному мистецтві. Метою арт-терапевтичного впливу в межах запропонованої методичної розробки було розширення меж естетичного сприйняття, актуалізація, вияв та усвідомлення почуттів підлітків, розкриття їх творчих можливостей та удосконалення емоційно-ціннісного самоприйняття.

**Методика та організація дослідження.**

Програма передбачає вісім занять тривалістю 1 година 30 хвилин. Заняття проводилися раз на тиждень. Апробація програми проходила протягом жовтня-листопада 2012 р. на базі ЗОШ I-II ст. с. Копанки Калуського району Івано-Франківської області. У заняттях брали участь 9 учнів 7-9 класів.

Структура занять. Кожне заняття складалося зі вступної частини (визначення ведучим теми заняття і короткого її обговорення з учасниками, "розігріву"), основної частини (виконання однієї вправи з наступним обговоренням процесу виконання та її результатів), і заключної частини (заключна рефлексія заняття, прощання).

М'яко структуруючи хід групових арт-терапевтичних занять, підліткам пропонувалися "відкриті проекти" з різними варіантами тематичного і технічного вирішення творчих завдань. Внутрішньо збираючись перед чистим полотном чи яйцем, які не ставлять перед підлітком ніяких вимог чи цілей, і дуже уважно вслуховуючись у себе, школяр отримує можливість "зупинитися" і побути у сфері внутрішньої тиші та пустоти: розірвати свою безперервність, перервати повторюваність, звільнити себе з-під влади звичних уявлень, концептуальних стереотипів. У такому пустому, розчищеному, але поглинаючому просторі у підлітка з'являється шанс включитися з ним у процес живої аутокомунікації. Смирено слухаючи голос своєї актуальної екзистенції, школяр рухається у спів-звуччі та у співтворчості "тут-і-тепер".

Народження нового досвіду супроводжується його графічною фіксацією. "Суб'єкт відкриває очі – перед ним непередбачувана подія: неочікуваний, вільний, живий графічний текст, який він, можливо, вперше "зумів і посмів сказати собі" [2, с. 102]. При цьому художній образ як вища форма естетичної образності постає явищем "одушевлення" природного світу, світу предметності, а відтак, засобом уведення їх у людську життєвість не як суто матеріальних форм, а як носіїв ідеальної життєвості. Як такі вони дають змогу людині прояснити власні духовні стани, проникнути у потаємні глибини буття, усвідомивши його як цілісність "усього в усьому" [8, с. 377].

Спостереження за самостійною діяльністю виявляє характерну для підлітка захопленість зображенням. Часто, не пам'ятаючи про оточуючих, він розмовляє сам із собою, його настроїв і темп роботи змінюються залежно від змісту, який передається. На початку занять візерунки писанки виглядають як павутина і зазвичай дещо розмито. Проте підліток дуже уважний до створеного орнаментального зображення, вислуховуючи відповіді своєї свідомості на рухи писачком. І в цій роботі народжується той рух, який можна назвати "вдалим", оскільки він стає незвичайно живим. Це підтверджують слова учениці Надії М.: "Писанка – це омріяна поезія, яка захоплює дух".



На наступних заняттях крок за кроком, через "досвід себе" – суб'єкт творчості починає розвивати й уточнювати своє само розуміння. Цей досвід "вислуховування себе" розгортає і змінює "теперішнє" суб'єкта.

Створити умови для появи нових індивідуальних структур, а не закрити новий особистісний досвід суб'єкта текстом інтерпретації нам дозволить "феноменологічна установка", тобто установка на "живий досвід" читання і сприймання тексту. Інтерпретація тут дасть можливість "заговорити самому тексту", вона – "не замість нього, а разом з ним", вона є "розширенням, продовженням, поглибленням тексту, який читається" [2, с. 105].

Народження нової індивідуальної смислової структури трансформує спосіб бачення підлітка. Ця структура формує в психіці суб'єкта певний "орган життя", проходячи через який, реальність стає, як зазначає М.К. Мамардашвілі, певною "формою для досвіду" [2, с.108]. Суб'єкт починає будувати свій життєвий простір, виходячи з того змісту і цінностей, які породжує цей символ, й істотно впливає на становлення саморозуміння суб'єкта.

Основою асоціацій, які наповнюють художньо-естетичний образ твору народного мистецтва, є міра вираженості естетичного ідеалу, міра психологізації образу, тобто, більше чи менше наповнення образу індивідуальними переживаннями, почуттями та поглядами підлітка. У побудові естетичного образу вишивки чи писанки вирішальну роль відіграє контекст розгляду власного життя, який спрямовує та конструює сюжет роботи у певному напрямку, наповнює новим змістом.

Як доповнює Н.Кулагіна, "два об'єкти, хоч і рівні в екзистенційному плані, стають одним у символічному плані, стають взаємозамінними". Тому кожен символічний образ "будує" мережі відповідностей, у яких кожен предмет може бути прирівняний до іншого. При цьому символ виступає певною цілісністю, своєрідним смисловим центром, що надає якісно нового виміру через ланцюг аналогій та асоціацій.

Основою символічної аналогії та асоціації є наявність "спільного ритму" між різними феноменами; "спільний ритм – це певний динамічний фактор, характерний спосіб вираження просторової, формальної і позиційної подібності" [10, с. 61]. Символ завжди передає ідею (цілісність), а не явище; подає щось невловиме, непоясненне, нечуттєве: абстрактні ідеї та цінності, духовні сутності.

У цьому контексті слушно зауважує майстриня-вишивальниця Марія Б.: "Символи, що вичитуються не розумом, а скоріше глибинами свідомості, заворожують, манять погляд, ведуть за собою у простір, який відкривається за площиною орнаменту".

Кожен орнаментальний символ має свій смисл, який, з одного боку, може виступати як колективний (те, що вкладено в розуміння цього символу з давніх давен), а з іншого боку – як індивідуальний,

оскільки кожен суб'єкт сприймає цей символ з точки зору індивідуального життєвого досвіду.

Тут життєвий досвід підлітка можна розглядати як певну концептуальну модель багатовимірного відображення реальності, яка описує об'єктивну дійсність за допомогою різних перцептивних, вербальних, міфологічних, символічних мов. Образи, символи, знаки надають світові особливої форми, індивідуальної "упаковки". Це пряма і зворотня проєкції внутрішнього і зовнішнього світів один на одного, багаторазового відображення й у кожному відображенні змінювана реальність [16, с.33].

Розглядаючи символ як індивідуально-психологічний інструмент, Т. Буякас для початку діалогу зі спонтанним досвідом своєї свідомості, підкреслював два аспекти: 1) символ є "інструментом включення у свідомість", певний зміст якого ми можемо пізнати, своєю чергою, тільки через символи;

2) символ дає можливість прочитати схеми інтерпретації, які, претендуючи на єдність і точність знання, лише закривають життя свідомості, а через унікальний символічний опис, який поглиблює нашу увагу до нього, спонукає уяву суб'єкта і таким чином відкриває місце для нового особистісного досвіду, тобто створює можливості для розгортання життєвого процесу. Ця властивість символу важлива для нас тому, що вона свідчить про його "проспективні" можливості, тобто дає можливість символу стати тим психологічним інструментом, який спонукає думати і відкриває шлях для отримання нового досвіду.

Проспективну функцію символу також підкреслював К. Юнг: "...проспективна функція є антиципацією майбутніх свідомих досягнень, які появляються у несвідомому, на зразок підготовчої вправи чи ескізу, попереднього плану. Його символічний зміст іноді є проектом для вирішення конфлікту" [2; с.100].

Символ, як стверджує В. Куєвда, – категорія культурологічна і, як і кожна конкретна система культури, так чи інакше умовна, символічна. Звернення до символу в кінцевому рахунку передбачає семантичну проєкцію на контекстуально-кодові параметри, закладені у соціокультурних підвалинах. Етнокультурний простір і сама поведінка підлітка значною мірою визначаються факторами, що становлять зміст феномену традиційності. Джерелом останньої постають міфологічні джерела етносвідомості, що впродовж філогенези диференціюються як культурний, психічний досвід з його можливими виразнішими чи приглушенішими етнокультурними виявами [7, с.138].

Таким чином, культурно задані схеми не лише означають певні події, дії, предметну сферу, а й слугують основою для організації діяльності й розуміння, виявлення та створення нової реальності, насамперед реальності особистого досвіду. На основі моделей осмислення реальності, які надає культура, особистість створює приватні схеми та сценарії самоорганізації психіки, що стають основою для

формування самостійної поведінки, психічної реальності як здатності усвідомлювати та мислити культурними текстами.

Враховуючи це, важко не погодитися з думкою В. Куєвди про те, що психологічна допомога вимагає подолання відчуженості людини від міфологічних, архетипічних, етнокультурних елементів індивідуального психічного досвіду, який може бути використаний також у психотерапевтичній практиці як засіб оптимізації поглибленого проникнення у сутність хвороби у процесі діагностики і надання допомоги.

Традиціоналізація коригує інформаційний масив, йому надається такої конфігурації і внутрішньої структури, які актуалізують визначальні аспекти життєдіяльності людини, тобто, традиція сприяє особистісній та соціальній самоорганізації, уточнює і регулює ієрархію вартостей як у межах індивідуальної шкали цінностей, так і окремо узятих соціальних, національних, етнічних спільнот. У такий спосіб людина, підпорядкована традиції, перебуває одночасно під впливом двоєдиної функції: з одного боку – консервація, селекція і засвоєння досвіду, а з іншого – постійне оновлення, розвиток і заохочення творчих підходів як внутрішнього механізму розвитку, становлення, що, власне, є зразком традиційної орієнтації, усвідомленого ставлення до успадкованих і відтворюваних норм.

Селекціонований досвід і життєві цінності становлять основу, на якій формується психологія поведінки, вчинку, система важливих психологічних настановлень, рис характеру (впевненість у своїх силах, готовність і здатність долати перепони, ставити складні завдання і розв'язувати їх, вміння екстраполювати опановані зразки поведінки та діяльності на розв'язання нових проблем тощо) [7, с. 53].

Враховуючи зазначені вище положення, погодимося із думкою Р. Шульги про те, що досліджуючи аксіологічні чинники арт-терапевтичного впливу засобами народного мистецтва, зокрема писанки та вишивки на внутрішній світ підлітка, необхідно обов'язково враховувати весь спектр детермінантів процесу сприйняття мистецького твору: від психологічних потреб у зверненні до мистецтва, соціально-психологічних та соціокультурних чинників, що визначають процес сприйняття, до ціннісних орієнтацій особистості, які виступають фільтрами для інформації, втіленій у художньо-естетичному повідомленні [17 с. 90]. Розв'язання цих завдань і є метою подальшої роботи над проблемою.

**Висновок.** Ефективність арт-терапевтичного впливу можлива за умов, коли підліток сприймає народне мистецтво як цінність і у спілкуванні з ним виявляє активність, стає співучасником творення художньо-естетичної інформації.

Зміст і форма твору, їхні взаємозв'язки визначатимуть рівень художньо-естетичного впливу – емоційно-чуттєвий або формувальний. Якщо мистецькі твори актуалізують у свідомості підлітка проблеми,

які не вийшли за межі сьогодення, вони не витримують перевірки часом і залишаються поза його духовним життям. Ціннісне орієнтування будуть здійснювати мистецькі твори, у яких порушуються проблеми буття, краси, кохання й зради, совісті й обов'язку, де головною темою є людина у своїй складності й багатомірності. У процесі спілкування з такими творами активізується емоційно-чуттєва й раціональна сфери молоді людини, збуджується потреба в самопізнанні, відбуваються інтелектуальні процеси, що загалом може здійснити вплив на характер життєдіяльності підлітка в усіх сферах буття.

1. Бех І.Д. Виховання особистості / І.Д. Бех: підруч. для студ. вищ. навч. закл. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Буякас Т.М. Личностное развитие в условиях работы самопонимания, опосредованной символами / Т.М. Буякас // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 96-109.
3. Знаков В.В. Понимание как проблема психологии человеческого бытия / В.В. Знаков // Психологический журнал. – 2000. – № 2. – С. 7-15.
4. Каленюк О. Формування естетичної культури у студентів художнього фаху в процесі живописного зображення людини / О. Каленюк // Обрії. – 2004. – №1. – С. 25-28.
5. Карпенко З.С. Аксиологічна психологія особистості / З.С. Карпенко. – Івано-Франківськ.: Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
6. Ковальов О. Декоративно-прикладне мистецтво у школі. – 1-7 клас / О. Ковальов: Навчальний посібник. – Суми: ВТД "Університетська книга", 2006. – 144 с.
7. Куєвда В. Міфологічні джерела української етнокультурної моделі: психологічний аспект. Монографія. / В. Куєвда. – Донецьк: Український культурологічний центр, Донецьке відділення НТШ, 2007. – 264 с.
8. Мовчан В.С. Естетика: Навч. посіб. / В.С. Мовчан. – К.: Знання, 2011. – 527с.
9. Назарова Л.Д. Фольклорная арт-терапия / Л.Д. Назарова. – СПб.: "Весь", 2002. – 270 с.
10. Осадко Г. До питання градуїзованості дефінітивного комплексу "символ – знак – метафора – алегорія – емблема" / Г.Осадко // Мандрівець- 2005.– № 2. – С. 58-62.
11. Осьмак Л.П. Умови активізації особистісного потенціалу підлітків / Л.П. Осьмак // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2. – С. 49-58.
12. Психологія подростка: учебник / под. ред. члена-корреспондента РАО А.А. Реана. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 408 с.
13. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник / О.П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
14. Славская А.Н. Интерпретация как предмет психологического исследования / А.Н. Славская // Психологический журнал. – 1994. – № 3. – С. 78-88.
15. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистісного досвіду: [монографія] / за редакцією Н.В. Чепелевої. – Педагогічна думка, 2008. – 256 с.
16. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
17. Шульга Р.П. Искусство и ценностные ориентации личности / Р.П. Шульга / АН УССР. Ин-т философии; отв.ред. В.П.Михалев. – Киев: Наук. думка, 1989. – 120 с.

*The article focuses on the methodological development of art-therapeutic effects traditional art on adolescent learners in the context of psychological support in a secondary*

*school. Considered axiological aspects of the art therapeutic effects on teen behavior and the formation of his personality in general.*

**Keywords:** *teenager, folk Art, art therapy.*

УДК 159.923.2

*Марина Сітцева*

## СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНОГО ОБРАЗУ

*У статті розглядаються психологічні особливості мультиплікаційних образів як засобів морально-етичного та пізнавального розвитку дитини, специфічні риси конструювання художніх образів у мультиплікації. Подається класифікація основних видів образів, які відіграють визначальну роль у формуванні мультиплікаційної образності.*

**Ключові слова:** *мультиплікація, анімація, мультфільм, художній образ, мультиплікаційний образ, персонаж, образна мова мультфільму.*

**Постановка проблеми.** Майже всю інформацію із зовнішнього світу дитина сприймає зорово, у вигляді образів, з яких у подальшому формується її картина світу. Особливо привабливими зоровими образами є яскраві та динамічні анімаційні персонажі [8].

Виконання вимоги зовнішньої привабливості для наймолодшої аудиторії, проте, не задовольняє потребу дітей у пізнанні та розвитку. Постійний перегляд телевізійних передач, в тому числі і мультфільмів, формує у маленького глядача специфічний тип сприйняття, для якого характерна низька розумова активність, а будь-яке інтелектуальне зусилля сприймається як значне напруження. З цієї причини, наприклад, дітям важко починати виконувати шкільні домашні завдання після перегляду мультфільмів, і навіть у дорослих спостерігається схожа тенденція: складність переключення з перегляду кіно чи телепередачі на інтелектуальну діяльність.

Проблема криється не у перегляді мультфільмів чи телепередач як такому, а у низькій якості трансльованих образів. Мультиплікаційний образ (як і інші телевізійні та кінообрази), на наш погляд, повинен містити не лише інформаційний ресурс (опис подій сюжету, діалоги персонажів тощо), а й стимулювати пізнавальний інтерес, допитливість глядача. Якісні мультиплікаційні образи є пізнавальними для дитини, насичують її не лише емоційно, а й морально, інтелектуально. Хорошим є результат перегляду мультфільму, за якого дитина задає дорослим питання стосовно побаченого. Якщо ж мультфільм не стимулює таку пізнавально-дослідницьку активність, можемо вважати, що він був лише "спожитий", тобто відбувся його перегляд і засвоєння пропонованої інформації (звісно, засвоєння некритичне). Як наслідок, відбувається поступове формування у

маленького глядача цілої системи деструктивних стереотипів, шаблонів і штампів, якими вона керується у повсякденному житті.

Тож проблематика сутності мультиплікаційних образів, на нашу думку, лежить у психологічній площині, адже художня образність мультфільму, хоча і є вагомим складником мультиплікаційного кіно, все ж не може домінувати над психологічністю образів, яка власне і надає мультфільму розвивально-виховну силу та формує потенціал розвитку підростаючого покоління.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Мультиплікаційний образ передовсім є предметом вивчення мистецтвознавців та представників психолого-педагогічних наук. Художньо-мистецькі складники конструювання візуальних образів розглядаються у працях З.І. Алфьорової, І.Б. Зубавіної, О.Ф. Нечай, О.М. Орлова, Ю.М. Усова та ін. Психологічні аспекти ролі мультиплікації у розвитку особистості дитини вивчали С.В. Асенін, Д.М. Бабиченко, Б.М. Крижанівський, М.В. Кузнецова, О.М. Матрусова, М.В. Ромашова, Є.Я. Сивоконь та ін.

Вивчаючи наукові підходи до аналізу специфічної ролі екранних мистецтв, в тому числі мультиплікації, у становленні дитячої особистості, вважаємо за необхідне виокремлення ключових засад, що уможливають вплив медіа на маленьких глядачів; однією з таких засад є образність у мультиплікації. Психологічні особливості мультиплікаційних образів ще не ставали предметом ґрунтовного наукового аналізу.

**Мета статті** полягає у визначенні психологічних особливостей мультиплікаційних образів як художніх зображальних засобів, через які виражається змістова сутність та морально-ціннісна орієнтованість мультфільму.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Кіно і мультиплікація, будучи провідними сучасними екранними видами мистецтва, є найбільш доступними формами мистецтва і, по суті, формують смак і культуру суспільства, задають тон сучасному художньому мистецтву [6, с. 77].

Образна мова характерна мистецтву найбільшою мірою; це загальна, визначальна ознака мистецтва. Митець мислить образами, і образ є результатом його творчої діяльності. При цьому образи відрізняються в залежності від свого життєвого змісту (образ природи, образ людини, образ предмету). Художні образи (музичні, живописні, архітектурні, театральні тощо) значно відрізняються не лише за своїм змістом, але й за структурою та особливостями сприйняття.

Основне призначення художнього образу в мистецтві – відобразити об'єктивну реальність у специфічній, переважно символічній, формі. Переживання образу завжди включає його осмислення, тому художній образ містить певне емоційне забарвлення. Крім цього, прикметними особливостями художнього образу є поєднання типологічних та індивідуальних властивостей, тобто специфічне з'єднання

всезагальних властивостей та унікальних рис, які визначають змістову своєрідність предмета художньо-образного втілення.

Художній образ у мистецтві виконує гносеологічну, аксіологічну та комунікативну функції, тобто транслює пізнавальні, морально-ціннісні та емоційно-почуттєві компоненти. Цілісність функціонального спрямування формує інтерес глядацької аудиторії до художніх образів, представлених у візуальних видах мистецтва, зокрема мультиплікаційного.

Говорячи про образну мову певного виду мистецтва, ми говоримо про особливості даного виду мистецтва, тобто саме специфіка представлення образу визначає своєрідність видів мистецтва. Особливість мультиплікаційного мистецтва полягає в унікальній представленості штучно створених – мальованих, лялькових – образів [5].

Історично мультиплікаційний образ зазнавав досить суттєвих змін. У зв'язку з тим, що початково мультиплікація була представлена у рекламно-розважальній сфері, мультиплікаційний образ був загостреним, гротесковим, а також спрощеним, тобто виражав певну одиничну рису чи особливість. Тож якщо раніше у мультиплікації здійснювалося втілення переважно сатиричних і гротескових образів, то в подальшому у мультфільмах почали не менш успішно втілюватись образи позитивні, у тому числі образи героїчного плану. Значне місце в тематиці радянської мультиплікації зайняли сучасні радянські казки, які висвітлювали проблеми соціалістичної моралі [7].

У цей час казкові образи займали панівне місце у мультиплікаційному жанрі. Значна увага майстрами мультиплікації приділялася втіленню казок зарубіжних народів. Успіх висвітлення різноманітних мультиплікаційних образів, пов'язаний з правильним розумінням народності і національних художніх традицій, мав особливе значення. Знайомлячи дитвору з казками різних народів, режисери і художники мультиплікації роблять серйозний внесок у справу виховання підростаючого покоління. Таким чином, вагомою складовою мультиплікації є її національна приналежність, що проявляється у своєрідній стилістиці мультиплікаційних образів [3].

На сучасному етапі розвитку мультиплікації корінним чином змінилося образне рішення мультфільмів, в основу якого лягло серйозне вивчення сучасних художніх традицій, технічних можливостей, досвіду реалістичного живопису і графіки.

Вагоме значення має вивчення особливостей сприйняття глядачем мультиплікаційних образів. Однією з головних проблем у даному контексті є форма демонстрації образу режисером-мультиплікатором. Інструментом представлення мультиплікаційного (як і будь-якого кінематографічного) образу є кінокамера, за допомогою якої відбувається зйомка. Кінооб'єктив – це як би безмежно рухоме людське око. І на події, що є змістом мультиплікаційного твору, глядач дивиться за

допомогою цього ока, він бачить їх такими, якими їх оптично відтворили режисер і оператор [2].

У кіномистецтві глядач дивиться на дійсність через око кіноапарата, яким управляють режисер і оператор. Ця "примусова" точка зору глядача на події, що зображаються у мультфільмі, є однією зі специфічних особливостей кіномистецтва. В літературі словесний опис подій дає читачу певний простір для їх індивідуального сприйняття. Читаючи книгу, ми маємо нагоду затримуватися на окремих наважливіших, з нашої точки зору, сторінках, тобто відбирати з опису дійсності те, що для нас є найістотнішим. Так само відбувається і в живописі.

Розробка мультиплікатором образів героїв означає однакове прагнення до конкретизації та індивідуалізації, прагнення надати персонажу рис живого реального героя і разом з тим тенденцію до відособлення, до вираження через конкретний образ загальної моделі, думки. Тобто створення мультиплікаційного образу передбачає процес художньої типізації, узагальнення, створення цілого на основі показу конкретних, часткових рис і властивостей [1].

Як ми вже зазначали, особливості мультиплікаційного образу визначаються його життєвим змістом, тобто його роллю і призначенням у мультфільмі. Зокрема відомо, що круглі та пухнасті предмети сприймаються реципієнтом як приємні, а велика кількість різких ліній та кутів сприймається як агресія. Звідси зрозуміло, що якщо автор має намір показати негативні якості, які втілює персонаж, то найбільш імовірно даний герой зображуватиметься у темних кольорах, за допомогою різких грубих ліній тощо. "Хороший" персонаж відповідно має більше шансів бути зображеним м'яким, пухнастим, кольоровим, тобто таким, що викликає позитивні емоції.

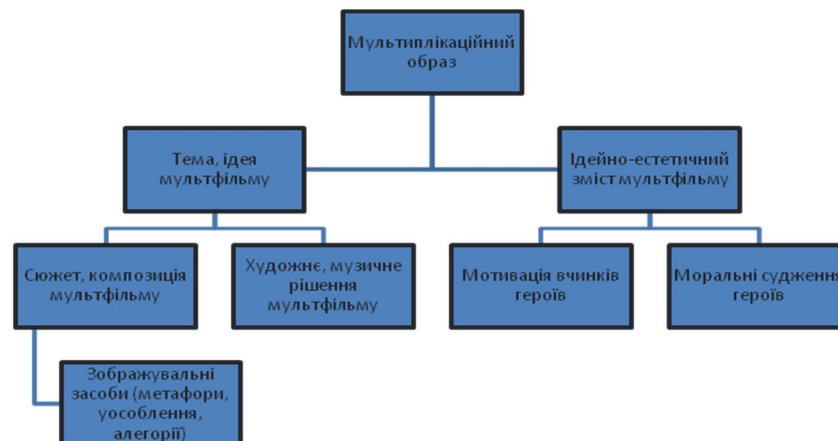


Рис. 1. Структура мультиплікаційного образу

Розглянемо основні види мультиплікаційних образів.



Можемо запропонувати орієнтовну структуру мультиплікаційного образу як жанру кіномистецтва та розвивального засобу для дітей (рис. 1).

1. *Образи людей.* Всі види мультиплікаційних образів тією чи тією мірою спрямовані на розкриття головного для мистецтва образу – образу людини. Створення людського образу є провідним завданням художника, адже мистецтво створене для людини і розповідає саме про неї. Мультиплікації як виду мистецтва також притаманні всі ці риси.

Розкрити нове, актуальне та важливе засобами мистецтва мультиплікації можна лише створивши живий, емоційно насичений образ. Митцю недостатньо лише бачити правду життя, йому потрібно вміти показати, образно виразити цю правду. Це і є сутністю мистецтва.

2. *Образи тварин.* Лише в мультиплікації тваринні персонажі повною мірою олюднені. Тварини і птахи думають по-людськи, говорять людськими голосами. Однак у мультфільмі це не пряме перенесення людської мови та поведінки на тварин, а опосередкована символізація.

Витоки олюднення тваринних персонажів у мультиплікації пов'язані передусім з казковими та байкарськими сюжетами. Образ тварини у байці співвідноситься з людиною певного характеру: лев – володар, лисиця – хитрість, заєць – боягуз і т. д. Таким чином, тварини у мультфільмах слугують образом, який виражає людську подобу, зображаючи сприятливі або негативні людські якості.

3. *Образи природи.* Природа зазвичай асоціюється з фоном сюжету, надаючи йому зорової насиченості. Проте образ природи є одним із актуальних мультиплікаційних образів, здатним формувати настрій події та сюжету, спрямовувати увагу глядача, стимулювати яскраві емоційні переживання.

Природа виступає живим активно діючим образом лише у тому разі, коли дотримується принцип зображення природи у тісній внутрішній співвіднесеності з життям головних героїв. Образ природи покликаний підкреслювати ціннісно-сміслову лінію мультиплікаційного твору, адже він створений людським сприйняттям, забарвлений людським почуттям. Образ природи просякнутий єдиним почуттям художника, і тому викликає у нас відповідні почуття і думки. Хороший образ природи все більше стає не копією зовнішнього, а своєрідною мовою почуттів і настроїв.

4. *Образи предметного світу.* Предметні символи вказують на внутрішній сенс композиції мультфільму в цілому. Мультиплікація як мистецтво символічного відображення світу та подій здатна виразити предметне краще, повніше, виразніше, ніж будь-яке інше мистецтво.

У мультфільмі предметний світ показаний з точки зору персонажа, в його сприйнятті. Образи предметів у цьому випадку передають внутрішній рух людських почуттів, виражаючи настрій автора і його

героїв. Таким чином, образи предметного світу здатні виражати настрий твору.

Мультиплікаційний образ формується не лише через представлення персонажів мультфільму. Вагомими компонентами художнього образу в мультиплікації слугують також візуальні, аудіальні та кінестетичні виражальні засоби. Як зазначав Є.Я. Сивоконь, мультиплікація здатна виразити будь-яку абстрактну ідею у конкретному зоровому образі. Якщо точніше, то у звуко-зорово-кінестетичному образі, так як мультиплікація включає в себе саме ці три основні компоненти: звук, що є невід'ємною частиною художнього образу, і графічне зображення, представлене не статично, а в русі, створюючи ефект реальності мультиплікаційного персонажа [11].

Отже, лише єдність структурних компонентів мультиплікації формує цілісний образ (рис. 2).

візуальні	аудіальні	кінестетичні
<ul style="list-style-type: none"> <li>• композиція (масштаб, пропорція, симетрія, динаміка)</li> <li>• колір (тон - яскравість/тьмяність, фон, колір персонажів)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ритм</li> <li>• темп</li> <li>• динаміка</li> <li>• інтонація</li> <li>• тональність</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• форма, розмір</li> <li>• міра абстрактності (близькість до реальності чи вигаданість)</li> <li>• привабливість/потворність</li> <li>• символічність</li> </ul>

Рис. 2. Зображальні засоби у мультиплікації

Проаналізуємо роль кожного із зазначених компонентів детальніше.

*Музика як образ.* Ми сприймаємо музику більш емоційно, аніж споглядально, завдяки чому музичний образ запускає в дію механізм складних асоціацій. Музика створює специфічну атмосферу мультиплікаційного твору: музична стихія захоплює, умовне вже не сприймається як штучне, глядач входить в особливий казковий світ мультфільму.

Особливість музичного образу полягає в тому, що життєвий зміст відокремлений у ньому від всього предметно-речового. Розвиток музичних образів являє собою "чистий рух". Музичний образ неможливо уявити зримо, він не здатен набути відчутно стійкої форми – він не стільки сам по собі існує, скільки діє. Отже, незважаючи на свою предметну невизначеність, музичний образ глибоко змістовний.

*Колір як образ.* У художній творчості колір є одним із основних засобів передачі інформації. Численні психологічні дослідження доводять вплив кольору на психоемоційний стан людини. У мультиплікації колір слугує, поряд із музичним супроводом, одним з основних засобів передачі настрою, емоційно-морального вектору зображу-

ваного. Кольорова гамма, за допомогою якої зображено персонаж, зазвичай виражає його морально-етичну, ціннісно-смыслову та ідейно-сюжетну спрямованість. Важливим є і колір фону, на якому відбувається дія. Пейзаж, інтер'єр чи інше місце подій задає емоційний тон подіям на екрані, чинить вплив на сприйняття глядачем смислу мультфільму.

Отже, колір у мультиплікації – це активний елемент художньої образності: він формує настрій, підкреслює характери персонажів, створює атмосферу подій у сюжеті, допомагає тлумачити смисл твору, а також слугує засобом комунікації.

*Озвучування як образ* (специфічний для мультиплікації). У мультиплікації словесний супровід не є обов'язковим компонентом, проте найчастіше між персонажами все ж відбуваються певні діалоги. Озвучування у мультиплікації має унікальну специфіку: лише у цьому жанрі кіномистецтва актор озвучування має на меті не передати прямий текст і смисл реплік, а створити "магічну" атмосферу мультиплікаційної образності.

Таким чином, озвучування у мультиплікації – не просто технічний процес відтворення реплік сценарію, а створення образної аури твору і кожного персонажа окремо. Актор озвучування видозмінює власний голос таким чином, щоб виразити характер озвучуваного персонажа, підкреслити його унікальні риси та морально-ціннісну сутність.

Отже, мультиплікаційний образ є художнім символом, що транслює основну суть мультфільму. Мультиплікаційний образ володіє невичерпним джерелом зображувальних засобів для представлення тієї чи іншої грані буття. Її засобами можлива екранізація будь-якої символічно-смыслові концепції: фантастики, гіперболи, метафори, алегорії чи ін. [4, с. 207].

Врешті, мультиплікація – це не лише специфічна образність, представлена засобами художньої мови, але й виховна система, що допомагає підростаючому поколінню соціалізуватися [10, с. 118].

Сьогодні мультиплікація все більше відходить від виключно розважальної функції, втілюючи у власних образах внутрішній світ людини, її цінності, моральні орієнтири. Тому актуальним є дотримання вимог високої естетики мультиплікаційних образів, сценарно-знімального професіоналізму і належного виховного потенціалу мультфільмів [9, с. 140].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Умовність мультиплікаційного мистецтва породжує необмежені можливості творення мультиплікаційних образів. Художні образи в мультиплікації є символами, які не просто доповнюють сюжетну та зображувальну форму твору, а є її ключовою суттю, основою [9].

Образність у мультиплікації різноманітна і різнорівнева. Ключовими компонентами образності є візуальні, аудіальні та кіне-стетичні

засоби – звук, колір, композиція, форма та розмір зображення, фон тощо. Основними видами мультиплікаційних образів є образи людей, тварин, природи, предметного світу.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на поглиблення розуміння психологічних особливостей будови мультиплікаційного образу, а також впливу художньої мультиплікаційної образності на маленького глядача.

1. Асенин С.В. Мир мультфильма : идеи и образы мультипликационного кино соцстран / С.В. Асенин. – М. : Искусство, 1986. – 287 с.
2. Бабиченко Д.Н. Искусство мультипликации / Д.Н. Бабиченко. – М. : Искусство, 1965. – 114 с.
3. Крижанівський Б.М. Мистецтво мультиплікації / Б.М. Крижанівський. – К. : Рад. школа, 1981. – 118 с.
4. Кузнецова Е.М. Возникновение мультипликационных образов в истории культуры / Е.М. Кузнецова // Платоновские чтения : материалы и доклады XVIII Всеросс. конф. молодых историков (Самара, 7-8 декабря 2012 г.) / отв. ред. П.С. Кабытов. – Самара : Издательство "Самарский ун-т", 2012. – 264 с. – С. 206-207.
5. Кузнецова М.В. Психолого-педагогические аспекты анимационного творчества в дополнительном образовании детей / М.В. Кузнецова, А.Я. Зайцев // Психология и педагогика в системе гуманитарного знания : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 26-27 июня 2012 г. / Науч.-инф. издат. центр "Институт стратегических исследований". – М. : Изд-во "Спецкнига", 2012. – 444 с. – С. 109-112.
6. Матрусова А.Н. Современная российская мультипликация и кинематография: язык, стиль, культура / А.Н. Матрусова // Пространство языка – пространство культуры // Материалы регион. науч.-практ. конф. – М. : МАРХИ, 2013. – 134 с. – С. 77-79.
7. Мудрость вымысла : мастера мультипликации о себе и о своем искусстве / сост. С.В. Асенин. – М. : Искусство, 1983. – 207 с.
8. Орлов А.М. Аниматограф и его анима: Психогенетические аспекты экранных технологий / А.М. Орлов. – М. : Имспэто, 1995. – 550 с.
9. Поплавський М.М. Мистецтво дитячої мультиплікації на українському телебаченні / М.М. Поплавський // Культура і мистецтво у сучасному світі : Наукові записки КНУКіМ. Вип. 13. – К., 2012. – 280 с. – С. 140-146.
10. Ромашова М.В. От истории анимации к истории детства в СССР: постановка проблемы / М.В. Ромашова // Вестник Пермского университета. Серия "История". – 2011. – № 3 (17). – С. 114-119.
11. Сивоконь Е.Я. Если вы любите мультипликацию: Из творческого опыта режиссера / Е.Я. Сивоконь ; Предисл. Б. Крыжановского. – К. : Мистецтво, 1985. – 148 с.
12. Энциклопедия отечественной мультипликации / Сост. С.В. Капков – М. : Алгоритм, 2006. – 838 с.

*In the article the psychological features of the animated appearances are considered as facilities of moral-ethics and cognitive development of child. The specific lines of constructing of images in making of animated cartoon are considered. Classification of basic types of appearances which act determining part in forming of the animated vividness is given.*

**Keywords:** animation, animated cartoon, image, animated appearance, character, vivid language of animated cartoon.

УДК:159.922

Оксана Гринів

## КОНСТРУКТИВНЕ ПОДОЛАННЯ ЖИТТЄВИХ КРИЗ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В РАННІЙ ДОРΟΣЛОСТІ

*У статті висвітлено питання життєвої кризи, її ролі та значення для людини; представлено основні аспекти життєвого шляху особистості, які необхідно враховувати у процесі подолання кризи. Здійснено теоретичний аналіз конструктивного подолання кризи у зв'язку з факторами психологічного благополуччя особистості. Відображено специфіку конструктивного подолання криз та переживання психологічного благополуччя в ранній дорослості.*

**Ключові слова:** життєва криза, конструктивне подолання життєвої кризи, психологічне благополуччя особистості, рання дорослість.

Протягом останнього часу дослідники різних наук все частіше виявляють інтерес до питань якості життя людини, її щастя та благополуччя. У психології актуальності набуває, зокрема, дослідження психологічного благополуччя. Акцент з боку негативних аспектів життя зміщується на забезпечення розвитку сильних сторін особистості, її творчого потенціалу, талантів та можливостей. Такий підхід не означає нехтування амбівалентною реальністю людського життя, але передбачає наповнення її важливим для особистості змістом.

Незаперечною цінністю для нашої роботи стали дослідження психологічного благополуччя таких зарубіжних вчених, як R. Ryan, E. Deci, C. Ryff, українських та російських науковців: Е. Носенко, Г. Пучкової, П. Фесенка, Т. Шевеленкової тощо. Вивчення питань щастя, психологічного благополуччя та задоволеності життям у зв'язку з подоланням життєвих труднощів та розвитком особистості в різних аспектах представлені у працях таких відомих науковців, як Б. Ананьєв, М. Аргайл, Ф. Василюк, А. Маслоу, Г. Пучкова, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Т. Титаренко, П. Фесенко. Специфіку переживання психологічного благополуччя в ранній дорослості описують V. Schaick, L. Anne, Frusher, S. Stephens, Е. Кологривова.

Під час теоретичного аналізу окресленої проблематики виникла гіпотеза про те, що почуття психологічного благополуччя не виникає за умов відсутності у житті людини конфліктів чи криз, а є наслідком творчої активності особистості у процесі їх конструктивного подолання.

Тому **мета** нашої роботи – аналіз процесу конструктивного подолання кризи як детермінанти психологічного благополуччя особистості; характеристика специфіки подолання криз та переживання психологічного благополуччя в ранній дорослості.

**Завданнями дослідження є:**

- 1) аналіз явища життєвої кризи та особливостей її конструктивного подолання;
- 2) дослідження сутності психологічного благополуччя особистості, аналіз факторів психологічного благополуччя у зв'язку з процесом конструктивного подолання кризи;
- 3) визначення специфіки конструктивного подолання криз та переживання психологічного благополуччя в ранній дорослості.

Означаючи явище життєвої кризи, опираємося на положення Т. Титаренко, яка описує життєву кризу як тривалий внутрішній конфлікт з приводу життя в цілому, його сенсу, головних цілей та шляхів їх досягнення [10, с. 91]. Схожі погляди відстоює Р. Ахмеров, який розглядає кризу як феномен внутрішнього світу людини, що проявляється в різних формах переживання непродуктивності свого життєвого шляху [1, с. 1]. Цікавою є також думка Ф.Василюка про те, що життєва криза – це складний і багатовимірний стан, який мобілізує творчий потенціал особистості [2].

Інтегруючи погляди сучасних науковців [1], [2], [6], [10], ми розглядаємо кризу як "поворотний пункт" життєвого шляху, як шанс зупинитися і переглянути тіньові сторони власного життя, щоб зрозуміти себе в цілісності, а при потребі – через мобілізацію власних ресурсів та творчих потенцій кардинально змінити напрямок подальшого життєтворення [3], [4], [5]. Ми також вважаємо, що кожна криза містить у собі прихований ресурс та зосереджує багатий потенціал розвитку особистості. Вона виступає потужним каталізатором процесу самопізнання, що дає змогу відкрити нові можливості наявної життєвої ситуації та здійснити відповідальний життєвий вибір [5].

Згідно з аналізом теоретичних джерел, авторських спостережень та узагальнень емпіричних досліджень важливими векторами життєвого шляху особистості, які необхідно проаналізувати у ситуації кризи, є задачі, даності та ресурси життєвого шляху [4, с. 210 – 212].

Завдання життєвого шляху – це завдання у різних життєвих сферах, де потрібно проявляти власну активність, зайняти життєву позицію, завоювати життєвий простір (потреба у становленні нової ідентичності, створенні сім'ї, пошуку роботи тощо). Зокрема, важливими завданнями періоду ранньої дорослості є "включення" відповідальності за процес творення власного життя та реалізація особистості в різних життєвих сферах.

Даності життєвого шляху – сталі чинники внутрішньої та зовнішньої реальності, які потребують прийняття чи примирення (вік, стать, соціокультурні умови народження і проживання, наявність спадкових захворювань тощо). Даності життєвого шляху визначають межі та напрямки, в яких має можливість реалізувати себе людина, коригують життєву стратегію та відкривають автентичні завдання особистості.

Ресурси життєвого шляху – власні сильні сторони, ресурси й можливості навколишнього світу, доступні людині на цей момент життя (набуті знання та уміння, наявність дружньої підтримки тощо). Ресурси допомагають реалізувати задуми особистості, ефективно здійснювати різноманітні життєві функції та виконувати відповідні ролі.

Інтегратором цих векторів (задач, даностей та ресурсів життєвого шляху) є внутрішнє Я як продукт попереднього досвіду людини. Воно відображає актуальний рівень самопізнання та саморозуміння особистості на життєвому шляху. Внутрішнє Я відповідальне за свободу й автентичність, за вибір реальності, у якій буде реалізувати себе особистість [4, с. 209 – 210].

Через прийняття, усвідомлення та інтеграцію у внутрішньому Я людини задач, даностей і ресурсів життєвого шляху відбувається процес розвитку та реалізації особистості, здійснюється автентичний життєвий вибір. Результатом такого вибору є конструктивне подолання кризи, збагачення досвідом та оновлення внутрішнього Я людини як відправного пункту для вирішення подальших задач життєвого шляху [4, с.210].

Таким чином, конструктивне подолання життєвої кризи вимагає:

- адекватного розуміння та прийняття даності життєвого шляху;
- концентрації й актуалізації ресурсів життєвого шляху;
- глибокого аналізу та поетапного вирішення задач життєвого шляху особистості.

Здійснення конструктивного вибору у ситуації кризи передбачає вихід за межі власного Я та початок нового етапу розвитку особистості. Таким чином, криза відкриває перед людиною унікальну можливість змін. Конструктивне подолання кризи стає сходинкою, що допомагає реконструювати життєву ситуацію, здійснити відкриття, необхідні для появи більш зрілої особистості, здатної до творчої адаптації у нових життєвих умовах [3, с. 202].

На основі аналізу низки праць [2], [6], [7],[10], [11] можемо стверджувати, що досвід переживання життєвої кризи та її конструктивне вирішення дає змогу особистості продуктивно реалізовувати себе на подальших життєвих етапах, відчувати себе більш ефективною та благополучною.

Беручи за основу суб'єктивний підхід до розуміння психологічного благополуччя особистості, ми погоджуємося з поглядами Т. Шевеленкової, П. Фесенко і розглядаємо психологічне благополуччя як цілісне переживання, яке виявляється у суб'єктивному відчутті щастя, задоволеності собою і власним життям [12]. Ми також підтримуємо позицію Е. Дінера про те, що психологічне благополуччя безпосередньо залежить від системи внутрішніх оцінок самої людини як носія цього переживання [13].

Разом з тим, цікавим є той факт, що психологічне благополуччя є більш стійким при гармонії особистості, тобто узгодженості безлічі

процесів її розвитку і самореалізації, співмірності життєвих цілей і можливостей, а також основних сторін буття особистості: простору особистості, часу й потенційної та реалізованої енергії особистості [8].

Розглядаючи основні концепції в рамках суб'єктивного підходу та беручи до уваги ідею цілісності переживань, внутрішньої узгодженості та гармонії особистості, ми запропонували власне визначення психологічного благополуччя з точки зору різноманітних життєвих перспектив. Таким чином, психологічне благополуччя є результатом прийняття життєвого досвіду особистості, побудови адекватних життєвих цілей, а також інтеграції та позитивної інтерпретації подій теперішнього, минулого і майбутнього та надання їм своєрідного сенсу в цілісній картині життєвого шляху особистості [5, с. 13].

Суб'єктивна оцінка людиною себе і власного життя, а також позитивне функціонування особистості, актуальні і потенційні аспекти її життя вдало синтезовано та представлено у шестикомпонентній теорії психологічного благополуччя К. Ріфф [15]. Згідно з її поглядами у структурі психологічного благополуччя важливого значення набувають такі компоненти, як: "особистісний ріст", "позитивні взаємини з навколишніми", "мета в житті"; "самоприйняття", "здатність встановлювати і підтримувати теплі довірливі взаємини з іншими", "наявність цілей у житті та уміння їх ефективно реалізовувати" [15, с. 720 – 727].

Приймаючи визначені компоненти за основу, проаналізуємо їх у зв'язку з процесом конструктивного подолання особистістю життєвої кризи.

Зокрема, у процесі подолання кризи людина вчиться приймати та розуміти себе, своє життя і ту життєву ситуацію, в якій вона перебуває; водночас – позитивне вирішення проблем та подолання кризи веде до *позитивної оцінки себе і свого життя в цілому*.

Результатом конструктивного подолання кризи є також здатність встановлювати *позитивні взаємини з оточуючими*, оскільки ситуація вимагає врахування позицій інших людей, їх поглядів, потреб і бажань. Рішенням є гнучкість у взаємодії, здатність зрозуміти іншого, відкритися до спілкування.

Поряд з урахуванням думки "іншого" найважливішим завданням є розуміння себе, вироблення власної позиції щодо вирішуваної проблеми, здатність взяти на себе відповідальність за прийняте рішення, здійснення вибору. Внаслідок продуктивності таких дій зростає впевненість, незалежність, *автономність*, посилюється віра в себе та власні сили.

Усвідомлення власних сил та ресурсів у подоланні труднощів, освоєння нових "технік" вирішення складних обставин життя, можливостей знаходити ефективні шляхи вирішення проблеми сприяє виникненню почуття компетентності, здатності до *управління оточуючою дійсністю*.



Внаслідок осмислення цілісності процесу того, що відбувається в минулому, теперішньому і майбутньому житті людини, виникає потреба подальшої реалізації, з'являються нові проекти, плани та *цїлі*, зростає почуття надії та оптимізму.

Процес конструктивного подолання кризи веде також до виникнення відчуття прогресу, підвищення власної цінності та впевненості у собі, зростання інтересу до життя, як показників *особистісного зростання*.

В цілому, подолання кризи, як і кожен творчий процес, потребує тих знань та ресурсів, яких ще не вистачає на етапі виникнення проблеми, а сам процес подолання кризи актуалізує незадіяний потенціал, сприяє розвитку тих якостей та властивостей особистості, що впливають на психологічне благополуччя.

Оптимальний досвід проживання життєвих криз та способів їх подолання людина отримує у період ранньої дорослості. У цей час відбувається вибір подальшої траєкторії життєвого шляху, здійснюється побудова так званого "плану на все життя", людина обирає ким і якою їй бути, яку позицію зайняти відносно себе, інших людей та світу [9, с. 357 – 459].

Також з'являються перспективи розвитку, можливість та потреба самостійно обирати та свідомо конструювати свій життєвий шлях. Засвоюються професійні та сімейні ролі, відбувається включення у різні види соціальної активності. На життєвому шляху людини постає низка завдань, які потребують творчої активності особистості. Вирішуючи нові завдання, людина використовує отриманий досвід від попередньо подоланих життєвих криз, а водночас – здобуває новий досвід, що є незамінним на подальших етапах життя та формує її як зрілу особистість [4, с. 208].

У цьому віковому періоді є важливі передумови для вирішення великої кількості завдань на життєвому шляху. За умов гармонійного розвитку особистості зменшується дистанція між Я-реальним та Я-ідеальним, формується адекватне розуміння даності життєвого шляху. Саме тепер здобуто та оптимально концентровано багатий ресурс життєвого шляху: людина є здоровою, сильною, енергійною, з високим потенціалом розвитку та самореалізації, попередньо виробленими й апробованими стратегіями побудови власного життєвого шляху.

Разом з тим особистість у ранній дорослості вчиться адаптувати попередньо здобутий досвід до вирішення актуальних завдань, задоволення тих потреб, які висуває життя. Подолана криза ідентичності та сформоване внутрішнє Я відіграють важливу роль у здатності брати на себе відповідальність за власне життя та здійснювати автентичний життєвий вибір. Це є основою становлення особистості у період ранньої дорослості, умовою подальшого конструктивного подолання криз, а отже розвитку тих якостей та

властивостей особистості, які впливають на почуття психологічного благополуччя.

У роботі ми розглянули ідеальний процес впливу конструктивного подолання життєвих криз на почуття психологічного благополуччя. Інші варіанти потребують більш глибоких досліджень. Підходи до таких досліджень висвітлено у нашій попередній роботі [4].

**Висновки.** Життєва криза – це тривалий внутрішній конфлікт з приводу життя в цілому, його сенсу, головних цілей та шляхів їх досягнення; "поворотний пункт" життєвого шляху особистості, що дає шанс мобілізувати власні ресурси та творчі потенції, щоб кардинально змінити чи скоригувати напрямок подальшого життєтворення.

Кожна криза зосереджує в собі багатий потенціал розвитку особистості і є потужним каталізатором самопізнання та особистісного розвитку. Важливими векторами життєвого шляху особистості, які необхідно враховувати у ситуації кризи, є завдання, даності та ресурси життєвого шляху, що інтегруються та інтерпретуються у внутрішньому Я людини. Це дає змогу конструктивно подолати життєву кризу та здійснити відповідальний життєвий вибір.

Закономірним наслідком конструктивного подолання кризи є почуття психологічного благополуччя як цілісного переживання, що виявляється у суб'єктивному відчутті щастя, задоволеності собою і власним життям. Процес конструктивного подолання кризи актуалізує незадіяний потенціал особистості та впливає на розвиток таких факторів психологічного благополуччя, як: "особистісний ріст", "позитивні взаємини з навколишніми", "мета в житті"; "самоприйняття", "здатність встановлювати і підтримувати теплі довірливі взаємини з іншими", "наявність цілей у житті та вміння їх ефективно реалізовувати".

Оптимальний досвід проживання життєвих криз та знаходження способів їх подолання людина отримує у період ранньої дорослості, в якому виникає достатньо можливостей та потреб самостійно конструювати подальший життєвий шлях. Особистість використовує досвід попередньо подоланих життєвих криз, інтегрує в уже сформованому внутрішньому Я завдання, даності та ресурси життєвого шляху і самостійно здійснює життєвий вибір. Таким чином, людина вчиться конструктивно долати кризи, а отже, розвиває ті якості та властивості, які є важливими факторами почуття психологічного благополуччя.

Окреслені теоретичні узагальнення є передумовою для проведення емпіричного дослідження з метою підтвердження положення про конструктивне подолання життєвих криз як детермінанти психологічного благополуччя особистості в ранній дорослості.

1. *Ахмеров Р.А.* Биографические кризисы личности: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01 "Общая психология, история психологии" / Ахмеров Рашад Анварович. – М., 1994. – 18 с.
2. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Федор Ефимович Василюк. – М. : Издво МГУ, 1984. – 200 с.

3. *Гасюк М.Б.* Життєтворчість як спосіб вирішення життєвої кризи особистості / М.Б. Гасюк, О.М. Гринів // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – К., 2011. – Том 11, вип. 4. – Ч. 1. – С. 199-205
4. *Гасюк М.Б.* Стратегії реалізації життєвого шляху особистості в ранній дорослості / Мирослава Гасюк, Оксана Гринів // Інститут психології імені Г.С. Костюка АПН України. Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С.Д. Максименка. – К., 2013. – Том 11, вип. 7. – С. 207–214.
5. *Гасюк М.* Суб'єктивне сприйняття теперішнього, минулого та майбутнього у структурі психологічного благополуччя особистості / Мирослава Гасюк, Оксана Гринів // Соціальна психологія: наук. журнал / голов. ред. Ю.Ж. Шайгородський. – 2013. – № 55. – С. 10–16.
6. *Грановская Р.М.* Творчество и конфликт в зеркале психологии / Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2010. – 416 с.
7. *Дальке Рудигер.* Болезнькакязык души. Послание и смысл ваших заболеваний / Р. Дальке. – И. Г. "Весь", 2006 г. – 448 с.
8. *Куликов Л.В.* Здоровье и субъективное благополучие личности. Психология здоровья / Л.В. Куликов. – СПб., 2000.
9. Психология возрастных кризисов: Хрестоматия - / Сост. К. В. Сельченко. – Мн.: Харвест, 2000. – 560 с. – (Библиотека практической психологии).
10. *Титаренко Т.* Життєві кризи: технології консультування. Перша частина / Тетяна Титаренко. – К. : Главник, 2007. – 144 с. (Серія "Психол. інструментарій").
11. *Фесенко П.П.* Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: Автореферат дисс. ... канд.псих.н.: 19.00.01 / П.П. Фесенко. – М.: – 2005. –35 с.
12. *Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П.* Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) / Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. –№ 3. – С. 34-56.
13. *Diener E.* Subjective well-being/ E. Diener//PsychologicalBulletin. – 1984. – 95. – P. 542-575.
14. *Deci E.L., Ryan R. M.* Thegeneralcausalityorientationsscale: Self-determinationinpersonality / E.L. Deci, R. M. Ryan // Journal of Researchin Personality, 1985. – Vol. 19. – P. 109-134.
15. *Ryff C.* Thestryctyreofpsychological well-beingrevisited / C. Riff // Journal of Personaliti and Sociol Psychology. 1995. – Vol.69. – P. 719–727.

*The article deals with the issue of the life crisis, its role and meaning for a person, presented the main aspects of person's life that must be considered in the process of overcoming crisis. Conducted the theoretical analysis of the constructive overcoming crisis in connection with the factors of psychological well-being of the person. Displayed the specific of the constructive overcoming crises and feelings of psychological well-being in early adulthood.*

**Keywords:** *life crisis, the constructive overcoming of the life crisis, psychological well-being of the person, early adulthood.*

УДК 159.925:81'243

Оксана Турчин

## ЕКСПРЕСИВНА ПСИХОТЕХНІКА ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*У статті проаналізовано використання експресивної психотехніки у професійній діяльності викладача іноземної мови. Розглядається необхідність використання невербального компоненту комунікації як засобу підвищення інтересу студентів до вивчення іноземної мови та їх мотивації до навчання. Здійснено аналіз невербальних (експресивних) засобів спілкування та їх значення для навчального процесу.*

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, педагогічна техніка, експресивна психотехніка, невербальна комунікація, педагогічний артистизм, рольова гра.

**Актуальність проблеми.** Упродовж останніх десятиліть відбулися значні зміни в освітній галузі, що спонукає до переосмислення завдань системи освіти шляхом уведення активних форм, методів і засобів навчання іноземних мов, зокрема застосування різноманітних міждисциплінарних підходів до процесу навчання, в тому числі і психологічних. Постає також і проблема вдосконалення педагогічної майстерності викладачем іноземної мови. В даний час на сторінках психолого-педагогічної літератури велика увага приділяється проблемі фасилітації невербальним компонентом (міміка, жести, погляд тощо) процесу вивчення іноземної мови, котрий дає викладачеві можливість зробити передачу інформації доступнішою і зрозумілішою. Тому очевидним є той факт, що для підвищення результативності навчального процесу викладач повинен враховувати психологічні умови застосування невербальних комунікативних засобів, вміле використання яких робить його мову емоційнішою й експресивнішою, а також підвищує у студентів інтерес до вивчення іноземної мови та мотивує їх до навчання.

**Мета повідомлення:** розглянути ефективність використання викладачем експресивної психотехніки як невербального засобу мотивації до вивчення іноземної мови студентами.

**Аналіз проблеми в науковій літературі.** Дослідженням проблеми невербальних аспектів спілкування займалися Дж. Фаст, А. Піз, М. Крічлі, Ч. Морріс, І. Н. Горелов, В.А. Лабунська, О.О. Леонт'єв та ін. Проблема нетрадиційного навчання невербальними засобами є предметом дослідження значної кількості як зарубіжних, так і вітчизняних вчених, зокрема П. Булл, П. Лойстер, Г.В. Онкович, Ю.І. Пассов, О.Б. Тарнопольський, Н.К. Складенко та ін. досліджували процес спілкування, розглядаючи взаємозв'язок його вербальних і невербальних компонентів [4]. Дослідженням експресивного (невер-

бального) компоненту спілкування саме у педагогічному спілкуванні займалися З.С. Карпенко, Є.О. Петрова, О.О. Бодальов та ін.

Взаємодія студента і викладача полягає, перш за все, в обміні між ними інформацією пізнавального й афективно-оцінного характеру. І передача цієї інформації здійснюється як вербальним шляхом, так і за допомогою різноманітних засобів невербальної комунікації [6]. Отже, для створення комунікативної ситуації викладач повинен здійснювати відбір не лише вербального, але й невербального змісту. Невербальний зміст – це використання викладачем невербальних засобів спілкування в навчанні: паралінгвістичних (темпо-ритмічні і мелодійно-інтонаційні особливості мовлення); екстралінгвістичних (сміх, плач, зітхання); проксемічних (просторове пересування під час занять); кінесичних (міміка, жести, пантоміміка) [9].

Найбільш виразними й дієвими серед невербальних знаків, якими користується викладач у своїй професійній діяльності, є інтонація, міміка й жести. Усі ці немовні знаки є комунікативно значущими. Будучи проявами внутрішніх мотивів і реакцій людини, вони виконують емоційно-експресивну функцію спілкування [8]. Тому викладачеві необхідно вміти належним чином володіти як педагогічними, так і певними психологічними техніками. Педагогічна техніка – це комплекс умінь та навичок, що дають змогу досягнути оптимальних результатів у навчанні та вихованні студентів (міміка, жести, техніка мовлення, техніка педагогічного спілкування, вміння контролювати власні емоції, настрої тощо) і являє собою сукупність умінь та навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих студентів, так і колективу в цілому:

- вибрати правильний стиль і тон у спілкуванні зі студентами, управляти їх увагою, темпом діяльності;
- управляти своїм тілом;
- регулювати свій психічний стан (викликати почуття радості, гніву тощо);
- володіти технікою інтонування для вираження різних почуттів (прохання, вимога, питання, наказ, рада, побажання);
- викликати прихильність до себе співрозмовника;
- образно передавати інформацію;
- мобілізувати творче самопочуття перед майбутнім спілкуванням тощо [2, с. 16].

Все це дає підстави стверджувати, що, окрім професійного володіння своїм предметом, викладачеві необхідно ще й володіти певними психологічними техніками для забезпечення належного рівня знань іноземної мови студентами. Однією з таких технік є експресивна психотехніка.

Експресивність – властивість вираження людиною власних емоцій через міміку, жести, голос, рух. Саме правильне застосування даної властивості дозволяє викладачеві чітко передати власну думку та ставлення. При цьому досягається тісний контакт зі студентами, що є

потрібною умовою спілкування і передачі інформації, активізації свідомості і закріплення певних знань, умінь та навичок, а також заохочення студентів до вивчення іноземної мови. Невербальний, або експресивний компонент спілкування відіграє істотну роль у процесі взаємодії викладача зі студентами, оскільки відомо, що різні засоби невербального спілкування (жест, міміка, поза, погляд, дистанція) виявляються в деяких випадках дієвішими, аніж слова.

Найбільшу здатність виражати різні емоційні відтінки має обличчя людини. Мімічна сторона спілкування є надзвичайно важливою, оскільки може істотно допомогти у встановленні контакту. Міміка – це засіб передачі своїх почуттів, емоцій, ставлення до чогось за допомогою м'язів обличчя. Щоб міміка не стала кривлянням, вона повинна відповідати психічному стану викладача. Вираження доброзичливості на обличчі сприяє появі позитивних емоцій як у самого викладача, так і в студентів [2, с. 31, 33]. Велике різноманіття мімічних рухів надає викладачеві можливість виразити свій емоційний стан, почуття, настрої, ставлення до конкретного явища чи події, до студентів та їх відповідей, що своєю чергою заохочує їх до роботи та взаємодії, а також підвищує їх інтерес до предмету та мотивує до навчання. Для педагога однаково важливими є й виразність власної міміки, й уміння "читати по обличчю". Встановленню довірливого контакту зі студентами сприяє природна й виразна міміка викладача, здатність його виразу обличчя передавати небайдужість, інтерес до предмета обговорення, до студентів, зацікавленість у співпраці з ними [8]. Вміле і доречне використання викладачем міміки в поєднанні з жестами здатне нашоувхнути студентів на правильне розуміння невідомих іншомовних слів, підшоувхнути їх до розмови, заохотити до виконання завдання, зняти емоційне напруження та страх перед помилками. Широкий діапазон почуттів виражають посмішка, очі та брови. Зокрема блиск очей і виразність погляду свідчать про зацікавленість співрозмовником та предметом обговорення. В такому випадку партнер по спілкуванню охоче відгукується на звертання, на питання, навіть риторичне, посмішку, він готовий вступити в діалог, підтримати розвиток теми обговорення. Таким чином, за допомогою міміки викладач іноземної мови може заохотити студентів до діалогу та співпраці на занятті. За відсутності виразної міміки у викладача вивчення іноземної мови стає нудним і формальним, оскільки саме за її допомогою студенти мають можливість зрозуміти невідомий іншомовний матеріал, надати йому особистісного смислу. Проте слід пам'ятати, що мімічна симуляція може негативно позначитися на навчальному процесі, оскільки буде з пересторогою сприйматися студентами, що призведе до небажання навчатися.

Безсумнівно, для успішності професійної діяльності викладача необхідними є такі риси його мовлення, як бездоганна дикція, дотримання всіх орфоепічних норм іноземної мови, добре поставлений

голос, уміння керувати диханням, тобто професійне володіння технікою мовлення [8]. Слід пам'ятати, що для викладача іноземної мови також дуже важливо встановити правильний темп мовлення, який повинен відповідати його темпераменту і бути природним. Для цього викладачеві необхідно вміти контролювати свої емоції. Адже встановлено, що різні емоційні стани відображаються в інтонації, інтенсивності й частоті основного тону голосу, темпі артикулювання і паузації, лінгвістичних особливостях побудови фраз: їхній структурі, виборі лексики, наявності або відсутності переформулювань, помилках, самокорекції, повторях. Коли викладач свої переживання, емоції, почуття підкріплює виразним мовленням, яке насичене різними інтонаціями, це сприяє розвитку адекватних проявів у слухачів. Невиразний, тихий голос, відсутність потрібного темпу мовлення, погана дикція призводять до нерозуміння і втрати інтересу студентів до заняття. Такий викладач не здатний зацікавити студентів, надихнути їх, пробудити інтерес до навчання. І, навпаки, розвинене мовленнєве дихання, досконала дикція, поставлений голос додають слову педагога виразності, яка дозволяє передавати в мовленні багатство відтінків думок і відчуттів. Тому оволодіння технікою мовлення – одне з головних складників професійно-комунікативної майстерності викладача [2, с. 23].

Важливе місце у невербальному спілкуванні викладача зі студентами займає погляд. Саме він має надзвичайно великий вплив на студентів. Погляд допомагає регулювати увагу студентів, робити зауваження без слів, контролювати хід проведення заняття. Прямий погляд викладача, звернений до студентів, передає його діалогічну інтенцію, створює зоровий контакт. Відкритий, доброзичливий погляд також емоційно живить студентів. Вплив погляду залежить від дистанції спілкування. Чим ближче до викладача знаходиться студент, тим сильнішим буде вплив погляду. Викладач інтуїтивно вибирає оптимальну відстань спілкування. Він може використовувати просторову близькість для встановлення довірливих стосунків зі студентами, проте повинен пам'ятати, що надмірне наближення до спів розмовника виглядає нетактовно і може трактуватись як зазіхання на особистий простір. Для заохочення студентів до спілкування іноземною мовою слід обрати відкриту позу: не схрещувати руки, стояти обличчям до аудиторії, зменшувати дистанцію. Все це створює ефект довіри. Візуальний контакт виконує значну роль у встановленні емоційного контакту зі студентами. Відвертість, доброзичливість погляду іноді роблять більше, ніж слова. Адже коли ми хочемо, щоб студент нас почув і зрозумів, ми завжди прагнемо бачити його очі [2, с. 31-32].

Не можна залишати без уваги і систему жестів, яка відіграє важливу роль у професійній діяльності викладача. Жести – виражальні рухи голови, тіла, рук є важливим засобом підсилення виразності мовлення. Жести зближують мовця зі слухачем, але надумані, вони

можуть навпаки, призвести до повного розриву зв'язку між ними. Жестикуляція викладача відрізняється від виражальних повсякденних рухів людини насамперед комунікативною виправданістю. Іноді саме жести мають більшу вагу у спілкуванні, ніж слово. Як зазначає Є.О. Петрова, жестикуляція педагога є для студентів одним з індикаторів його ставлення до них. Жест має властивість "таємне робити явним", про що викладач повсякчас повинен пам'ятати [7]. Викладач завжди перебуває у центрі уваги студентів, тому йому часто доводиться контролювати свої жести, намагаючись приховати своє фізичне нездужання, поганий настрій чи втому. Жести викладача повинні бути органічними, без різких рухів і напруження, виправданими, доцільними, правдиво й природно виражати зміст мовлення і думки. Під час використання жестів разом з вербальними засобами підсилюється ефект достовірності інформації, ступінь розуміння та запам'ятовування. Тому викладачеві іноземної мови необхідно використовувати жести, котрі мають те саме значення, що й мовлення, щоб уникнути труднощів розуміння іншомовного повідомлення з боку студентів. Слід пам'ятати, що надмірна жестикуляція відволікає від головного. Не завжди вона доречна і покращує виразність мовлення. Негарне враження залишає безконтрольне розмахування руками. Внутрішній стан педагога відображається в різних довільних і мимовільних рухах і підпорядковується контролю свідомості. Необхідно виховувати в собі вміння стримувати зовнішні прояви і не виявляти переживання, які можуть розбалансувати ситуацію, особливо в екстремальних обставинах. Тому деякі жести необхідно наперед продумувати, відпрацьовувати, домагатися їх відповідності тому, що промовляється, пам'ятаючи про те, що вони є способами посилення мовленнєвої діяльності, вираження особливостей підтексту [2, с. 30].

Говорячи про роботу викладача іноземної мови, необхідно відзначити її схожість з професією актора, адже обидві професії характеризуються творчістю. Для того, щоб мотивувати студентів до вивчення іноземної мови і полегшити навчальний процес, необхідно створювати певну психологічну атмосферу, зацікавлювати студентів, сприяти розвитку їх творчих здібностей.

У навчальному процесі артистизм педагога виконує такі функції:

– *мотиваційну* – артистизм викладача відіграє важливу роль для посилення пізнавальної мотивації навчання студента, дозволяючи поєднати фактичні знання з емоційним сприйняттям і формуючи переконання через образне узагальнення картин світу;

– *мобілізаційну* – функція реалізує себе в основному на етапі, коли викладач стає спроможним звільнитися від напруження, налаштуватися на позитивну психологічну динаміку, протистояти стресу, коли його бадьорий оптимістичний вигляд спонукає студентів повірити в успіх діяльності;



– *атрактивну* – артистизм допомагає викладачеві впливати на соціально-психологічний механізм сприйняття себе як особистості та своїх дій. Особистісна самопрезентація припускає вміння справляти сприятливе враження на студентів, завойовувати їх симпатії та увагу завдяки виразним особистісним проявам міміки, пластики, яскравій інтонаційній забарвленості голосу, експресії, мажорності, енергетиці емоційного впливу. Артистичний викладач створює навколо себе позитивне емоційне поле;

– *фасилітаторську* – педагогічний артистизм полегшує взаємодію між викладачем і студентом, сприяє розумінню. Викладач виступає не як керівник, а як фасилітатор навчання, як людина, що створює сприятливі умови для самостійного й осмисленого навчання, активізує і стимулює пізнавальні мотиви студентів, їх групову навчальну роботу, підтримує прояви в ній тенденцій до співпраці і радість навчання як творчості;

– *стимуляційну* – викладач, здійснюючи емоційну регуляцію пізнавальної активності студентів, стимулює їх творчу активність. Стимулювальна роль емоційного впливу артистичного викладача незаперечна, оскільки емоції є визначальною умовою мимовільного сприйняття. Отже, гармонія зовнішніх і внутрішніх особистісних проявів викладача стимулює у студентів переживання емоційного задоволення від спілкування з ним та навчальним закладом взагалі;

– *синтетичну* – коли діяльності викладача притаманні багатство особистісних проявів, неординарність, „відкрита” позиція, це сприяє досягненню емоційно-психологічної єдності зі студентами, переживанню ними радості спілкування з викладачем. Атмосфера співтворчості, співпраці ставить студентів у позицію союзників, соратників викладача, увага якого зосереджується не на помилках та промахах, а на успіхах та перемогах студентів, хай навіть дуже маленьких. Відбувається синтез прагнень викладача і студентів, що є істотним проявом справжньої майстерності і найвищої естетичної культури викладача. Викладач повинен бути в аудиторії одночасно і педагогом, і аніматором, і психотерапевтом, і артистом, і гіпнотизером [2, с. 83-84].

Незаперечним є той факт, що ефективність навчання значною мірою залежить від зацікавленості студентів, мотивації, яка стимулює їхню активну діяльність. Важливе місце у вивченні іноземної мови посідає рольова гра. Будь-яка гра вимагає дотримання певних правил і винахідливого їх використання. У процесі виконання ролевих ігор створюються оптимальні умови для розвитку творчого мислення.

Рольова гра – це групова форма навчання, у процесі якої використовується рольова структура ведення заняття, тобто набір ролей, які регламентують діяльність і поведінку студентів. Рольова гра відіграє важливу роль в активізації навчально-виховного процесу. Це досягається активізацією пізнавально-оцінювальної та практичної

діяльності учасників заняття, певною організацією їх взаємодії та спілкування [5, с. 11].

Рольова гра – це навчання в дії. Вона сприяє підвищенню якості навчання і вимагає повної самовіддачі від учасників, їх реакції як вербальними, так і невербальними засобами в заданій ситуації. Суть рольової гри як способу навчання невербальному спілкуванню полягає в тому, що певне комунікативне завдання вирішується учасниками в процесі імпровізованого розігрування ситуації. У процесі підготовчого етапу задаються основні питання для обговорення, повторюється розділ курсу, присвячений використанню невербальних засобів спілкування (абетка жестів, відкриті й закриті жести, пози, жести недовіри, розташування тощо). Невербальна виразність – одна зі складових успішного педагогічного процесу. У рольовій грі використовується загальний запас знань і вмій. Рольова гра мотивує, оскільки містить елемент гри й непередбачуваність розв'язки. Студенти бачать можливість застосування ситуації, що програється в рольовій грі, у реальному житті. Під час рольової гри відбувається емоційний підйом. Саме рольова гра має переваги перед іншими прийомами й методами навчання, тому що в ній беруть участь усі учасники, вона дає можливість легше висловити свою думку, знаходячись „під маскою” дійової особи [1].

**Висновки.** Отже, у своїй роботі викладач іноземної мови повинен знати та використовувати як вербальні, так і невербальні (експресивні) засоби спілкування, оскільки лише їх правильне і доречне поєднання здатне зробити заняття цікавим, зрозумілим, а також надати йому довершеності та заохотити студентів до співпраці та навчання. Дотримання всіх наведених вище засобів у навчально-методичній роботі викладача іноземної мови сприятиме підтриманню хорошої психологічної атмосфери на занятті, творчій активності студентів, кращому засвоєнню та запам'ятовуванню навчального матеріалу, активному включенню студентів у навчальний процес, а найголовніше, мотивації студентів до вивчення іноземної мови.

Підсумовуючи все вище сказане, слід зазначити, що поряд з належним професійним володінням іноземною мовою та методикою її викладання, викладач повинен володіти ще й певними психологічними прийомами та техніками, зокрема експресивною психотехнікою, оскільки, як стверджує З.С. Карпенко, при дотриманні певних умов її використання можна створити безпечну психологічну атмосферу, що заохочує творче самовираження особистості в різних видах діяльності [3, с. 328].

1. Дианова О.М. Рольова гра в обучении иностранному языку: Обзор зарубежной методической литературы [Текст] / О.М. Дианова, Л.Х. Костина // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 3. – С. 90-92.
2. Кайдалова Л.Г. Педагогічна майстерність викладача: навчальний посібник / Л.Г. Кайдалова, Н.Б. Щокіна, Т.Ю. Вахрушева. – Х.: Вид-во НФаУ, 2009. – 140 с.

3. Карпенко З.С. Аксіологічна психологія особистості / З.С. Карпенко. – Івано-Франківськ.: Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
4. Кротік Н.Л. Навчання невербального спілкування на заняттях з англійської мови у вищих навчальних закладах немовних спеціальностей [Електронний ресурс] / Н.Л. Кротік // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України / Педагогічні науки. – № 3. – 2010. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010\\_3/10knlzns.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_3/10knlzns.pdf)
5. Матвієнко О.В. Теоретичні питання культури, освіти та виховання : [збірник праць] / О.В. Матвієнко, В.В. Кудіна. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2013. – Вип. 47. – 175 с.
6. Митина Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной деятельности педагога / Л.М. Митина // Директор школы. – 1999. – № 2. – С. 15.
7. Петрова Е.А. Жесты в педагогическом процессе: учебное пособие / Е.А. Петрова. – М.: Моск. городское пед. общество, 1998. – 278 с.
8. Федюк Г.М. Психологічні умови використання невербальних засобів спілкування на заняттях з іноземної мови [Електронний ресурс] / Г.М. Федюк. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/11\\_NPE\\_2012/Philologia/1\\_105298.doc.htm](http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Philologia/1_105298.doc.htm)
9. Porter George W. Non-verbal Communication / George W. Porter // Training & Development Journal. – 1969. – No 23 (6). – P. 3–8.

*The use of the expressive psychotechnics in the educational work of a foreign language teacher is analysed in the article. The necessity of the use of a nonverbal communication component as a means of students' rise of interest to the study of a foreign language and their motivation to education is examined. The analysis of nonverbal (expressive) means of communication and their importance for the educational process is carried out.*

**Key words:** *pedagogical skills, teaching technique, expressive psychotechnics, nonverbal communication, teaching artistry, role game.*

УДК 159.9.018

*Наталія Божок*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ФРУСТРАЦІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

*У статті розглядаються психологічні особливості пізнього юнацького віку з притаманної їм кризою "ідентичності" та феномен "фрустраційної толерантності". Аналізується вплив психологічних особливостей юнацтва на формування фрустраційної толерантності майбутнього фахівця. Визначаються психологічні властивості юнацтва, з урахуванням яких процес формування фрустраційної толерантності буде найбільш ефективним.*

**Ключові слова:** *юнацький вік, криза "ідентичності", фрустраційна толерантність.*

**Постановка проблеми** Пізній юнацький вік стає важливою ланкою переходу молоді людини у дорослість. Він є періодом усвідомлення свого місця в житті, знаходження свого покликання у

професії, встановлення романтичних стосунків, розвитку значущих цінностей та формування нових шляхів самореалізації та самоактуалізації. Юнацтво – період розквіту креативності, когнітивних й інтелектуальних здібностей та логічних підходів до вирішення проблемних ситуацій. Водночас, входження у доросле життя супроводжується підвищеною емоційністю, стресовими та фрустраційними ситуаціями, нанизаними на психологічні труднощі дорослішання, суперечливістю рівня домагань і образу Я особистості, соціально-економічними й політичними негараздами.

Запорукою подолання стресів та фрустрацій є формування психологічної стійкості молодих людей, що базується на впевненості у власних силах, здатності прийняти життєвий виклик та винести з нього корисний урок для себе, виявляючи гнучкість у підходах до вирішення проблем і подолання складних ситуацій. Іншими словами, ми говоримо про формування фрустраційної толерантності студентів.

Фрустраційна толерантність змінюється з віком, існує також оптимальна кількість фрустрацій, які особистість переживає в певному віці для того, щоб отримати максимальну фрустраційну толерантність. У процесі формування фрустраційної толерантності у юнаків слід враховувати закономірності та особливості їх психічного розвитку та нормативну кризу, притаманну зазначеній віковій категорії. Адже залежно від вікових особливостей в особистості змінюється хід думок, усвідомлення себе, інших та світу, вона по-іншому реагує, інтерпретує (позитивно чи негативно) події, що з нею сталися, як наслідок – зазнає трансформації поведінки та ставлення до ситуації у конструктивний чи деструктивний бік.

Студентський вік, як правило, має свої вікові обмеження від 17 до 21-22 років та співпадає з періодом кризи юнацтва. Зазначений віковий період характеризується як стадія завершення фізичного, статевого дозрівання та активного становлення особистості, особистісного і професійного самовизначення, розвитку самосвідомості та досягнення соціальної зрілості. Л.І. Божович визначає юнацький вік як "сукупність індивідуальних процесів, пов'язаних із переживанням соматичних змін, з необхідністю адаптації до них, оволодіння ними, а також із соціальними реакціями на них"[3].

Дослідження показали, що в пізньому юнацькому віці відбувається подальший психічний розвиток людини, складне переструктурування психічних функцій, зокрема в інтелектуальному плані, та змінюється структура особистості у зв'язку з входженням у нові, різноманітні соціальні ролі (І.А.Зимняя, Ж.Піаже, Е.Еріксон).

Головними новоутвореннями даної вікової категорії є відкриття власного "Я", розвиток рефлексії, усвідомлення власних особливостей, поява життєвого плану, установка на усвідомлену побудову власного життя, поступове входження у різні сфери.

Зарубіжні дослідники П.Блос та Е. Еріксон виокремлюють два найбільш значущих психологічних аспекти юнацького віку – процеси сепарації й індивідуалізації та спроможність формувати нові форми особистих стосунків. Зазначені аспекти тісно пов'язані з психологічним функціонуванням молодої людини. Науковці підкреслюють, що процеси сепарації та індивідуалізації включають здатність адаптуватися до нових змін у житті, отримати незалежність від батьків (хоча батьки продовжують відігравати значну роль), нести соціальну відповідальність та здійснювати самостійний життєвий вибір [7,16].

І.С. Кон, Г.А. Цукерман вважають юнацький вік особливим етапом духовного життя молодої людини, пов'язаним з формуванням власного світогляду та визначенням самості й унікальності [5, 9].

До специфічних особливостей студентського віку належать: спрямованість до нових ідей і перетворень, наявність проблеми пошуку сенсу життя, суперечливість внутрішнього світу.

В. Франкл, Е. Фромм, І.С. Кон наголошують, що особливої актуальності в зазначений період набувають екзистенціальні питання сенсу життя, призначення людини та визначення власного "Я" у світі [5,7,8]. З іншого боку, В.Попельський та В.Франкл вказують на можливість блокування сенсожиттєвих потреб у юнацькому віці, що призводить до стану екзистенціальної фрустрації, пов'язаної з втратою сенсу життя та внутрішніми конфліктами особистості [7].

За Еріксоном, юність припадає на п'яту стадію в схемі життєвого циклу та вважається дуже важливим періодом у психосоціальному розвитку людини. Вже не дитина, але ще не дорослий (від 12-13 до 19-20) юнак зустрічається з новим суспільними вимогами, зростанням відповідальності за власний вибір. Отже, саме у юнацькому відбувається фізіологічна революція зрілості, яка супроводжується відчуттям невпевненості у прийнятті дорослих ролей, намаганням створити власну субкультуру, але фактично мова йде про формування ідентичності молодої людини. Юнаки стурбовані тим, як вони виглядають в очах інших порівняно з їх власним усвідомленням себе, а також в них виникають питання відносно того, як їм співвіднести ролі та навички, набуті у ранніх періодах із стереотипами сьогодення. Так, молоді люди синтезують ідентичність дитинства, яка переходить у нову структуру ідентичності, нове усвідомлення себе, намагання знайти свою дорогу у житті та бути визнаними соціумом [6,14].

Інтерацією біологічних рис з психологічними процесами та соціальними очікуваннями характеризується процес становлення ідентичності пізнього юнацького віку [6,14].

Шоста психосоціальна стадія визначає формальний початок дорослого життя (від 20 до 25 років). В цілому це період романтичних стосунків та ранніх шлюбів. Впродовж цього періоду молоді люди визначаються з професійним вибором. Визначення ідентичності та початок продуктивної праці – те, що характеризує ранню зрілість і дає

поштовх до успішної адаптації до дорослого життя та розвитку міжособистісних стосунків [6].

Таким чином, ідентичність приймає форму вимоги входження молодого людини у дорослість і ставить питання про те, чи вона зможе там адаптуватися. Протягом цього часу юнаки актуалізують прийняття рішень відносно ідентичності [14].

Криза ідентичності не є певним відхиленням від норми, це є абсолютно нормативна криза, яка характеризується коливаннями у цілісності образу "Я", та якщо вона проходить успішно, то спонукає до високих темпів зростання особистісного потенціалу [6,14].

Оптимальна ідентичність визначається як відчуття людиною "психосоціального добробуту". Основними компонентами зазначеного феномену – відчуття людини "себе, як вдома" у своєму тілі, тобто її позитивне утотоження зі своїм "Я", розуміння власної життєвої спрямованості та внутрішньої впевненості у визнанні своєї значущості іншими важливими людьми [6].

На думку Еріксона, вирішення кризи ідентичності полягає в інтеракції юних з іншими людьми. Поведінка та реакції інших важливих та авторитетних людей стають для юнаків дзеркалом, в якому відображується зворотна інформація про те, ким вони є в очах інших та ким вони мають бути. Все вищезазначене підтверджує той факт, що юнак формує свою ідентичність, але в той же час суспільство ідентифікує юнака [6].

Нарешті, прийняття людиною свого власного унікального життєвого циклу та людей, які стали частиною її життя, означає її оновлене ставлення до них та розуміння того, що вони можуть бути інакшими, й усвідомлення відповідальності за своє життя [6].

Мірою дорослішання людина починає адаптуватися до успіхів та невдач, причому генератором цього процесу виступає успішна інтеграція елементів ідентичності. Атрибуціями інтеграції є впевненість у значущості та структурі власного "Я", під яким розуміється емоційна інтеграція минулого з провідними позиціями сьогодення, яка завершується усвідомленням майбутнього, в якому визначається спрямованість життєвого шляху особистості. Отже, подолання кризи можливе за умов інтеграції елементів ідентичності у єдине ціле, а засобом здійснення останнього є перш за все "психосоціальний мораторій", який передбачає право за молодого людиною спробувати себе у різних соціальних та професійних ролях ще до того, як відбудеться остаточне визначення життєвого шляху й буде знайдена та професійна ніша, в якій юнак зможе себе реалізувати. Таким чином, у багатьох суспільствах "психосоціальний мораторій" є відстрочкою, яка надається певній категорії юнаків, які не готові прийняти дорослі ролі та неспроможні правильно визначитися з кар'єрою та освітою [6].

Отже, без періоду "мораторію" юнак не зможе перепробувати різноманітні опції й альтернативи та проекспериментувати з різними

ролями, щоб усвідомити, в якій сфері він дійсно зможе себе повністю реалізувати [6].

Підсумовуючи вищезазначене, процес становлення ідентичності може розглядатися у трьох ракурсах: 1) перший ракурс розглядає зміни у самосприйнятті; 2) другий фокусується на самооцінці, а саме, наскільки позитивно чи негативно особистість оцінює себе; 3) третій ракурс розглядає зміни у відчутті ідентичності – відчуття особистістю того, ким вони є, куди спрямовує свій шлях [6].

Існує ще один ракурс, згідно з яким ідентичність розглядається у контексті процесу адаптації. З цієї точки зору, індивідуальна ідентичність – це адаптація юнаків до соціального контексту. Зарубіжні дослідники пропонують співвіднести концепцію адаптації молодих людей до соціального контексту з точки зору капіталу ідентичності (Cote, Lewin, 2002). Під "капіталом ідентичності" мається на увазі внесення особистих ресурсів до суспільства: видимих та невидимих. Прикладом видимого капіталу є академічна успішність, членство в організації тощо. До невидимого капіталу відносяться індивідуальні особливості та когнітивні здібності, що використовуються у подоланні перепон та розкривають можливості реалізації в межах соціального контексту. Адаптація оптимальної ідентичності – розумне використання видимого та невидимого капіталів [15].

Входження у дорослість, з одного боку, визначається адаптацією та сприйняттям себе, інших та світу, а з іншого – творчою активністю та самореалізацією. Те, наскільки успішно чи не успішно молоді люди пройшли процес ідентичності, визначає їх самооцінку, самоконтроль, адаптацію та самореалізацію у позитивний чи негативний бік.

Процес формування фрустраційної толерантності у студентів передбачає урахування вікових особливостей юнацького віку. Почнемо з визначення фрустраційної толерантності та аналізу тих особливостей юнацького віку, які потрібно враховувати у формуванні фрустраційної толерантності майбутнього фахівця.

Фрустраційна толерантність – психологічна стійкість до фрустраторів, в основі якої лежить здатність до адекватної оцінки фруструючої ситуації та передбачення виходу з неї [1]. Зрозуміло, юнацький вік має свої проблематичні аспекти, і далеко не всі юнаки мають оптимальний рівень сформованої фрустраційної толерантності. У результаті молоді люди схильні до більш агресивного чи депресивного патерну поведінки, ніж дорослі. За Розенцвейгом, фрустраційна толерантність зростає зі зрілістю. Так, дорослі мають більший досвід у житті і виявляють більшу різноманітність фрустраційної толерантності. З іншого боку, дослідження іноземних вчених підтверджують вплив фрустраційної толерантності на самоконтроль та копінг-стратегії особистості. Отже, чим раніше у молодій людини буде сформована фрустраційна толерантність, тим легше їй здійснювати контроль над своїм життям, приймати рішення, виходити

зі складних ситуацій та бути готовою увійти в дорослість з таким важливим ресурсом, як фрустраційна толерантність [12].

Особливої актуальності у ракурсі висвітленні феномену "фрустраційної толерантності" в юнацькому віці набуває сучасна західна концепція раціонально-емоційної біхевіористичної терапії, яка представлена такими вченими, як А. Елліс, Дж. Броді, Д. Вайлд, В. Кнаус, В. Драйден.

Ці зарубіжні дослідники наголошують, що індивідуальні особливості юнацького віку впливають на вибір підходів до умов формування фрустраційної толерантності під час проведення психокорекційних занять. Так, наприклад, дитячий на юнацький вік вимагають диференційованих підходів у плануванні стратегій психокорекційної програми [11,13,16]. На думку Дж Вайлда, найголовніше розходження у різних вікових групах полягає у здатності розуміти і використовувати раціональне мислення в подоланні стресових та фрустраційних станів [16]. Так чином, рівень розвитку такої вищої психічної функції, як мислення, у юнацькому віці слід брати до уваги при формуванні фрустраційної толерантності.

Дж. Вайлд визначив такі суперечливі особливості юнацького віку, які слід врахувати при формуванні фрустраційної толерантності:

1. Юнаки сфокусовані на своєму внутрішньому світі і вважають, що світ має бути таким, як вони хочуть його бачити. Більшість з них не мають достатнього досвіду, щоб оцінити інші погляди, що відрізняються від їхніх.
2. Навіть якщо юнаки невпевнені у своїх навичках та здібностях, вони відчайдушно намагаються приховати цю невпевненість і використовують захисні механізми.
3. Юнаки є дуже чутливі через їх надмірну сконцентрованість на власній особі та намагання знайти своє місце у житті.
4. Юнаки емоційні, схильні до змін настрою.
5. Юнаки приділяють велику увагу своїй ідентичності та тому, як вони виглядають. З іншого боку, вони не люблять, коли їх надто виділяють від інших однолітків, у цьому сенсі вони мають свою "тонку зону комфорту".
6. Юнаки схильні до ідеалізації та швидше міркують яким "слід бути", ніж як є насправді.
7. Юнаки інколи мають нереалістичні уявлення відносно своєї особи [16].

Нереалістичні уявлення юнаків про себе та криза ідентичності тісно пов'язані з їх самооцінкою, самосприйняттям себе, інших та світу й процесами адаптації. В. Кнаус наголошує на взаємозв'язку фрустраційної толерантності з самооцінкою. Молоді люди з низькою самооцінкою мають труднощі з адекватним аналізом та розумінням складної ситуації. Депресія та навіть схильність до суїциду корелюють з низькою самооцінкою. Самооцінка, як і самоконцепція, є



надзвичайно важливим фактором сутності особистості. Особистості з високою самооцінкою краще вирішують особисті та соціальні проблеми, мають високий рівень ефективного виконання завдань та кращу мотивацію до досягнення мети. Отже, доцільно враховувати процеси становлення ідентичності та особливості Я-образу юнаків у формуванні фрустраційної толерантності, оскільки самооцінка є необхідною умовою формування зазначеного феномену.

В той же час Н.В. Тарабрина і Розенцвейг акцентують увагу на адаптивній функції фрустраційної толерантності, розуміючи під нею здатність індивіда пережити фрустрацію, не втрачаючи психобіологічної адаптації [10]. Особливості адаптації юнаків пов'язані з процесами набуття ідентичності та засвоєнням нових соціальних ролей, що супроводжують перехід у дорослість. Зважаючи на адаптивну функцію фрустраційної толерантності, можна стверджувати, що особливості процесів адаптації є ще однією важливою умовою формування фрустраційної толерантності.

У системі освіти формування у студентів фрустраційної толерантності з урахуванням особливостей і труднощів розвитку в юнацькому віці є тим засобом, що дозволяє зберегти та поліпшити позитивну Я-концепцію, визначитись з оптимальною ідентичністю та поліпшити адаптаційну спроможність. Ми вважаємо, що процес формування фрустраційної толерантності у юнаків відбудеться найбільш ефективно та конструктивно, коли буде враховано всі чинники та умови, що на нього впливають, у тому числі вікові особливості юнацького віку.

1. *Асейкина Л.С.* Формирование фрустрационной толерантности у иностранных студентов на начальном этапе обучения с позиции компетентного подхода / Л.С. Асейкина // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. научно-методич. ст. / РАН Моск. психол. социальный ин-т. – М.: Воронеж: Мод ЭК, 2005. – С.50 – 73.
2. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание/ Берне Р.//Пер. с англ. М.: Прогресс, 1986. – 421с.
3. *Божович Л.И.* Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 23-24.
4. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 1999. – 382 с.
5. *Кон И.С.* Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
6. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
7. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / Пер. с англ. и нем. / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
8. *Фромм Э.* Психоанализ и этика / Пер. с англ. / Э. Фромм. – М., 1993. – 415 с.
9. *Цукерман Г.А.* Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов / Г.А. Цукерман. – М.: Интерпакс, 1994. – 160с.
10. *Тарабрина Н.В.* Экспериментально-психологические и биохимические исследования фрустрации и эмоционального стресса при неврозах/ Тарабрина Н.В. // Дис....канд психол. наук – Ленинград, 1973. – 121 с.

11. *Ellis A., Bernard M.* Emotive behavioral approaches to childhood disorders: Theory, Practice and Research. The U.S.A: Springer Science + Business Media Inc., 2006. – P. 474.
12. *Eileen M. Leuthe.* The Development and maintenance of perceived control and active coping in children of alcoholics. Thesis (Ph.D) – Arizona State University., 2008. – P. 98.
13. *Knaus W.* Rational Emotive education.: [electronic sources] : [http : // www.rebtnetwork.org](http://www.rebtnetwork.org). 12.
14. *Kroger J.* Identity Development: Adolescence through adulthood. Oaks, Calif.: Sage Publications, 2007. – P. 305.
15. *Smetana J.G.* Adolescents, Families, and Social Development: How Teens Construct Their Worlds. Chichester, West Sussex, U.K. ; Malden, Mass. : Wiley-Blackwell, 2011. – P. 327.
16. *Wilde J.* Treating the BIG Three (Depression, Anxiety, and Anger) in Children and Adolescents. Washington, D.C., Accelerated Development, 1996. – P. 183.
17. *Wolman B.* Adolescence: Biological and Psychosocial Perspectives. Westport, Conn. [u.a.] : Greenwood Press, 1998. – P. 138.

*In the article, psychological peculiarities of adolescence with the crisis of "identity" and the phenomenon of "frustration tolerance" are considered. The effect of psychological peculiarities of adolescence on the process of formation of frustration tolerance of future specialist is analyzed. The psychological peculiarities of adolescence, under the consideration of which the process of frustration tolerance of future specialist will be the most effective, are determined.*

**Key words:** late adolescence, crisis of identity, frustration tolerance.

УДК159.98

**Оксана Юрчик**

## **ГУМАНІСТИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ ШКІЛЬНОГО НАСИЛЬСТВА**

*У статті висвітлено теоретичні аспекти психологічної профілактики шкільного насильства серед дітей молодшого шкільного віку. Розглянуто основні напрями, завдання й рівні психопрофілактичної роботи психолога в руслі гуманістичної психології.*

**Ключові слова:** шкільне насильство, психологічна профілактика, психологічна просвіта, молодший школяр.

**Актуальність** дослідження питання насильства в освітньому середовищі зумовлена сучасними потребами психологічної науки та практики. За даними науковців, нині шкільне насильство – розповсюджене явище в учнівських колективах. При цьому більшість важковиховуваних дітей уже в першому класі проявляють жорстокість, ворожість, конфліктність з однолітками й педагогами тощо. Дорослі зазвичай пояснюють їх асоціальну поведінку особливостями віку. Разом з тим багаторічний досвід роботи вчителів та практичних психологів переконливо доводить, що таке тлумачення причин дитячої

агресивності призводить в майбутньому до негативних наслідків, пов'язаних із виникнення поведінкових проблем, що не піддаються контролю, але спостерігаються у багатьох дітей (хамство, глузування, обзивання, насмішки, цькування, висміювання, приниження, ігнорування тощо). Важливим кроком на шляху до розв'язання проблеми дитячої агресивності є застосування шкільними психологами ефективних способів і методів корекції девіантної поведінки в учнів. Вважаємо, що їх продуктивність значно зросте, якщо у своїй роботі фахівці будуть орієнтуватися на гуманістичні духовні цінності.

З огляду на сказане, першочерговим, поряд із необхідністю надавати психологічну допомогу агресивним дітям і постраждалим від насилля особам, постає завдання створення системи заходів психологічної профілактики шкільного насильства для учнів молодшого шкільного віку. Таким чином, вирішення зазначеної проблеми має не лише теоретичне значення, а й зумовить розроблення низки методичних порад і рекомендацій батькам і вчителям щодо запобігання та подолання шкільного насилля.

**Мета статті** – вивчити феномен шкільного насильства та показати вплив гуманістичних ідей на процес психологічної профілактики дітей молодшого шкільного віку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** із порушеної теми виявив професійний інтерес до цієї проблеми у вчених різних сфер знань – філософів, педагогів, правознавців, психотерапевтів. Водночас психологічні аспекти насильства щодо дітей широко представлені у працях А. Асмолова, С. Болтівця, Б. Братуся, Т. Драгунової, В. Знакова, Н. Зинов'євої, Л. Зюбіна, Н. Левітова, С. Максименка, Н. Максимової, Н. Михайлової, Г. Прихожан, К. Сельченко, Л. Семенюк, Н. Солдатенко, Д. Фельдштейна та ін.

Особливості виникнення феномена жорстокої поведінки людини досліджувалися багатьма зарубіжними психологами: А. Бандурою, Р. Бероном, А. Брауном, К. Бютнером, М. Кляйн, А. Мічерліхом, Д. Річардсоном, К. Фегестром, З. Фрейдом, К. Хорні та ін.

Проблема насильства в освітньому середовищі стала предметом наукового аналізу в працях М. Алексеєнко, К. Дамбах, Д. Дікової-Фаворської, Є. Дубровської, Е. Кіричевської, Я. Колодзейчик, К. Коруби, О. Маланцевої, Д. Ольвеуса, Е. Чемеровської-Коруби, І. Харламової, М. Ясеновської та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Загрозливою ознакою нашого часу є духовна фрустрація, яка охопила велику частину населення України. Це призвело до збільшення випадків насильства, яке може чинитися як дорослими щодо дітей, так і самими дітьми стосовно один одного. Свідченнями поширеності останнього стали численні репортажі – сцени знущань, які фіксувалися на записуючі прилади з подальшим їх оприлюдненням у мережі Інтернет, присвячені насильству між дітьми в школі. Незважаючи на широке публічне висвітлення

цієї проблеми, варто зауважити, що вона залишається недостатньо вивченою в сучасній психологічній науці.

Дослідники розглядають шкільне насильство як один із різновидів насильства, що передбачає застосування сили між дітьми або вчителями щодо учнів або – що в нашій культурі зустрічається вкрай рідко – учнями щодо вчителя. Шкільне насильство поділяється на фізичне й емоційне (психологічне). Останнє викликає у жертви емоційне напруження, принижує її та негативно впливає на формування позитивної самооцінки. Прикладом може бути вербальна агресія у формі глузування, докорів, присвоєння прізвиськ, несправедливих зауважень, висміювання, приниження тощо; а також невербальна агресія, яка проявляється через ігнорування, ізоляцію, відмову від спілкування з дитиною тощо.

Під фізичним насильством слід розуміти застосування грубої сили щодо учня, в результаті чого можливе нанесення тілесної травми. До фізичного насильства відносимо побиття, шльопання, запотилнички, псування і відбирання речей та ін. Зазвичай фізичне й емоційне насильство супроводжують один одного. Глузування і знущання можуть продовжуватися тривалий час, викликаючи у жертви психологічні травми [3].

За даними наукових досліджень, схильність до насильства залежить від того, в якій сім'ї виховувалася дитина. Нижче пропонуємо типологію сімей та основні проблеми дітей, пов'язані з підвищеною агресивністю.

- 1) неповні сім'ї (відсутність одного із батьків). Діти можуть проявляти емоційне насильство щодо однолітків, зокрема, дівчатка частіше, ніж хлопчики застосовуватимуть його до інших;
- 2) емоційно нестабільні сім'ї. Тривожна атмосфера сім'ї змушує дитину захищатися, поводитися агресивно. У таких сім'ях майже відсутня взаємна підтримка і близькі стосунки між членами родини. Матері з високим рівнем тривожності, які негативно ставляться до життя, не довіряють своїй дитині, не визнають авторитет вчителів та не бажають співпрацювати зі школою, схильні виправдовувати насильство як природну реакцію на спілкування з так званими зовнішніми ворогами;
- 3) авторитарні сім'ї. Виховання в умовах домінуючої гіперпротекції характеризується безумовним підпорядкуванням волі батьків, тому діти в таких сім'ях почуваються пригнічено. Водночас, слід зазначити, що школа стає для них місцем, де вони можуть "виплеснути" накопичений гнів і страх на дітей та вчителів;
- 4) деструктивні сім'ї. Конфліктні стосунки між батьками (часті сварки, груба лайка, агресивне самоствердження в присутності дитини тощо) не лише болісно сприймаються дитиною, але й стають взірцем для наслідування (моделлю наuczіння). Діти засвоюють і надалі застосовуватимуть її в повсякденному житті як спосіб упоратися з ситуацією. Агресивна модель поведінки може передаватися з поко-

ління в покоління, формуючи відповідний життєвий сценарій. Діти з сімей, в яких практикується насильство, оцінюють насильницькі ситуації не так, як діти з дружніх і гармонійних родин. Наприклад, дитина, що звикла до насильницької комунікації (наказового і підвищеного тону), чи поведінки (удари і побиття) – оцінює їх як прийнятний спосіб взаємодії у школі;

5) сім'ї з генетичною схильністю до насильства. Поява агресії залежить від психологічної стійкості людини на дію стресора. У дітей різна генетична основа реагування на стресові ситуації. Відомо, що діти з низькою толерантністю до стресу більш схильні до насильницьких дій; вони стають конфліктними, зі всіма сваряться, не контролюють свою поведінку (навіть тоді, коли самі цього хочуть).

Низька шкільна успішність також є одним із факторів ризику проявів насильства. Як свідчать дослідження науковців, позитивні оцінки з різних предметів пов'язані з більш високою самооцінкою. Для хлопчиків шкільна успішність не настільки значуща і меншою мірою впливає на самооцінку. Для них важливіший успіх у спорті, позашкільних заходах, походах та інших видах діяльності. Невстигаючі дівчатка мають більший ризик прояву агресії щодо однолітків, ніж хлопчики з поганою успішністю [8].

Грунтуючись на узагальненнях теоретичного аналізу, можна стверджувати, що попередження шкільного насильства вимагає комплексного підходу, в основі якого лежать гуманістичні психологічні принципи й ідеї. Оскільки агресивні діти часто є "продуктом" негативних впливів як з боку батьків, так і сучасного суспільства загалом, то реалізація програми повинна бути спрямована на родину, на школу (дітей і вчителів) та інші соціальні інституції, які відвідують діти. Ця стратегія є важливою як для громад, так і для суспільства в цілому.

Програму профілактики доцільно реалізовувати у двох формах: ранній та безпосередній. Рання розрахована на виявлення дітей із сукупністю особистісних якостей, що створюють передумови для формування насильницьких патернів поведінки, тобто потенційних насильників; безпосередня – стосується молодших школярів, що вже вчиняли насильницькі акти.

Провідними чинниками, що сприяють виникненню насильницької поведінки у дітей молодшого шкільного віку є: характеристики спрямованості та самосвідомості особистості (низький рівень сформованості моральних уявлень, неадекватні самооцінка і рівень домагань), індивідуально-психологічні (емоційна нестабільність, високий рівень особистісної тривожності, низький рівень розвитку інтелекту, несформованість навичок самоконтролю поведінки та функцій прогнозування її наслідків) та соціально-психологічні (статус у колективі однолітків, низький рівень соціальної адаптації, неспри-

ятливий емоційний мікроклімат в сім'ї, характер і система виховання, вплив засобів масової інформації та комп'ютерних ігор тощо).

О. Можайкіна розглядає психологічну профілактичну роботу як форму психолого-педагогічної діяльності щодо попередження особливостей психічного розвитку, які не відповідають гіпотетичній оптимальній моделі, нормі або віковому орієнтиру [4].

Ю. Приходько, розтлумачуючи це поняття, наголошувала на тому, що психологічна профілактика – це попередження дезадаптації (порушення процесу пристосування до середовища) персоналу організації або дітей у навчальному закладі, просвітницька діяльність, створення сприятливого психологічного клімату в установі, здійснення заходів щодо попередження і зняття психологічного перевантаження дорослих і дітей тощо. Ми солідарні з тими науковцями, які вважають, що психопрофілактику слід розглядати як спеціальний вид діяльності дитячого психолога, спрямований на збереження, зміцнення і розвиток психологічного здоров'я дітей на всіх етапах шкільного дитинства.

Організація й проведення психопрофілактики з учнями у руслі гуманістичного підходу передбачає роботу психолога на трьох рівнях:

1-ий рівень – це первинна психопрофілактика. На цьому рівні він працює з дітьми, які мають незначні емоційні, поведінкові та навчальні розлади і виявляє турботу про психічне здоров'я і психічні ресурси всіх дітей. На першому рівні у центрі уваги психолога перебувають усі учні школи (в межах норми й ті, що мають певні психологічні проблеми). Вважаємо, що саме школа є оптимальною системою для профілактики психічного здоров'я, а психолог є головним спеціалістом, який має здійснювати первинну профілактику.

2-ий рівень – вторинна психопрофілактика. Вона спрямована на так звану "групу ризику", тобто на тих дітей, у яких уже наявні певні психологічні проблеми. Вторинна профілактика передбачає раннє виявлення у дітей труднощів у навчанні і поведінці. Головне завдання – допомогти їм подолати ці труднощі ще до того, як діти стануть соціально або емоційно некерованими. Психолог працює не з усіма дітьми, а з групою по 3-10 осіб у кожній. Вторинна профілактика включає роботу психолога не лише з дітьми, але й з учителями та батьками. Він навчає дорослих стратегії подолання різних труднощів у спілкуванні з дітьми та їх вихованні.

3-ій рівень – третинна психопрофілактика. На цьому рівні профілактики діяльність психолога зосереджується на дітях з яскраво вираженими навчальними або поведінковими проблемами. Головне завдання психолога – корекція або подолання серйозних психологічних труднощів і проблем у дітей. Цей рівень вимагає від психолога великих зусиль і затрати багато часу, оскільки йому доводиться працювати індивідуально з кожним учнем.

Практика роботи психологів системи освіти свідчить, що найбільше уваги вони змушені приділяти 2-му і 3-му рівням профілактики.

Безумовно, це є свідченням того, що вони недостатню увагу приділяють 1-ому рівню психопрофілактики, а тому особливо багато часу забирає у них робота з дітьми, які уже мають яскраво виражені психологічні проблеми, а значить і потребують третинної профілактики. Саме через це переважна більшість інших школярів залишається без достатньої уваги психолога. А тому варто пам'ятати, що своєчасне здійснення первинної профілактики сприяє вивільненню часу для приділення психологом належної уваги всім дітям. Адже психологічна служба не може приносити помітні позитивні результати, якщо буде концентрувати свою увагу на вирішенні лише тих проблем, які вже виникли і потребують свого негайного розв'язання [6].

Крім того, розрізняють профілактику загальну і спеціальну. Загальна профілактика припускає здійснення низки попереджувальних заходів, спрямованих на запобігання виникнення тих або інших проблем у недалекому майбутньому, або на попередження тієї або іншої проблеми безпосередньо перед її виникненням. Спеціальною профілактикою називається система заходів, спрямованих на розв'язання певного завдання: профілактику девіантної поведінки, підліткового суїциду, шкільного насильства [2].

Т. Кравченко, розробляючи проблему профілактики насильства над дітьми молодшого шкільного віку в сім'ї, дійшла висновку, що ця профілактика повинна включати систему соціальних і спеціальних заходів, спрямованих на усунення причин та умов, які зумовлюють його вчинення, припинення насильства, яке готується або вже почалося, притягнення до відповідальності осіб, винних у вчиненні насильства, а також медико-соціальна реабілітація жертв насильства. Серед усіх рівнів профілактики насильства над дитиною в сім'ї – первинної, вторинної і третинної – на школу покладається завдання реалізації, насамперед, первинного її різновиду [7].

Відомо, що школа як соціальний інститут є тим місцем, де діти навчаються, отримують необхідні знання, вміння і навички. Разом з тим гуманізація освітнього середовища передбачає, що вона покликана забезпечувати підтримку і, за необхідності, порятунок дитини від сімейного насильства, сприяти реалізації та захисту прав і законних інтересів дитини, надавати соціально-психологічну і педагогічну допомогу сім'ям.

Невід'ємною складовою первинної профілактики насильства над дитиною молодшого шкільного віку є спеціально організована робота з батьками, орієнтована на створення умов для відпрацювання ними навичок ефективної взаємодії та спілкування з дітьми без насильства, агресії, конфлікту за принципом "не карати, а домовлятися", що є запорукою виховання гармонійно розвиненої, зрілої й відповідальної особистості. Крім того, профілактика передбачає ознайомлення батьків з основними положеннями нормативних документів про попередження насильства щодо дітей, права та обов'язки батьків і дітей. На окрему

увагу заслуговують сім'ї, в яких стосунки між батьками та дітьми носять деструктивний характер.

Основні завдання щодо психолого-педагогічної допомоги таким сім'ям полягають у:

- забезпеченні педагогічної підтримки дітей та батьків, які мають проблеми особистісного, соціального, виховного плану;
- наданні допомоги у подоланні особистісних і соціально зумовлених труднощів;
- сприянні саморозвитку батьків, їх творчого потенціалу, здібностей, інтересів;
- активізації виховної функції сім'ї шляхом залучення батьків до оволодіння основами спеціальних знань, умінь та навичок, необхідних для правильної побудови і здійснення виховання дітей молодшого шкільного віку;
- встановленні і розвитку стосунків на основі взаєморозуміння, взаємоповаги, взаємодопомоги між старшими і молодшими членами сімей.

На нашу думку, головними завданнями психологічної роботи, спрямованої на профілактику шкільного насильства серед дітей є:

- навчання молодших школярів соціально прийнятних способів вираження гніву та прояву реакцій на негативну ситуацію;
- навчання дітей навичок самоконтролю і управління власним гнівом (навичок саморегуляції);
- формування в учнів конструктивних форм поведінки та основ комунікації у проблемній ситуації;
- усунення надмірного емоційного напруження й особистісної та шкільної тривожності за допомогою використання техніки релаксації;
- розвиток позитивної самооцінки;
- формування здатності усвідомлення власного емоційного світу та почуттів інших людей, розвиток ціннісно-сміслової сфери.

Зміст психопрофілактики шкільного насильства у руслі гуманістичного підходу має свою специфіку. Як зазначалося вище, у молодшій школі психолог має приділяти велику увагу індивідуальній роботі з першокласниками та їх батьками. Не меншої уваги психолога потребують і вчителі початкової школи, з якими також має проводитися просвітницька робота з цього важливого питання. Батьки та вчителі мають знати, що сутнісний психологічний зміст молодшого шкільного віку визначається надзвичайно важливою подією в житті дитини – її вступом до школи. Навчальна діяльність, яка формується у цьому віці як провідна, спричинює якісно нові зміни у всіх сферах буття молодшого школяра. Поряд з удосконаленням пізнавальних процесів, формуванням вищих психічних функцій, збагаченням світу відчуттів та емоцій, розширенням світогляду, кола інтересів та сфери



соціальних контактів відбувається невинний процес розвитку особистості.

Важливою лінією особистісного становлення дитини на межі дошкільного та молодшого шкільного віку є перехід від егоцентризму до децентрації (за Д. Ельконіним). Як вказував Ж. Піаже, тільки якісний розвиток дитячого розуму, тобто усвідомлення свого "Я", яке інтенсивно розвивається, може подолати дитячий егоцентризм, що проявляється у віці 7-8 років. Вчений зазначав, що звільнитися від егоцентризму – означає усвідомити те, що було сприйнято суб'єктивно, знайти своє місце у системі можливих точок зору, встановити між речами, особливостями і власним "Я" систему спільних і взаємних стосунків [5]. У молодшому шкільному віці це стає можливим завдяки соціалізації – процесу адаптації до шкільного середовища, суть якого полягає у тому, що дитина, досягнувши певного рівня розвитку, стає здатною до співробітництва з іншими людьми. В основі такого співробітництва лежить вміння координувати свою точку зору з можливими іншими. На думку багатьох дослідників (Д. Ельконіна, В. Недоспасова, Г. Цукерман та ін.) розвиток цього вміння найбільш успішно відбувається за умов кооперативної діяльності дітей, у межах якої встановлюються паритетні стосунки і стає можливим здійснення взаємного контролю. Кооперація неминуче породжує потребу враховувати інтереси іншого. Зіткнення своєї думки з чужою викликає сумнів, що спонукає дитину до перетворення смислу образів, понять і уявлень у власній позиції.

Вітчизняні психологи розглядають розвиток особистості дітей даного вікового періоду крізь призму навчальної діяльності, як такої, що породжує основні новоутворення віку. Серед останніх наважливішими є знання про себе, усвідомлення своїх стосунків з оточуючими, що передбачає внутрішнє обговорення підстав власних дій і вчинків, тобто певний рівень розвитку рефлексії. Відомий фахівець у галузі дитячої психології Л. Божович зазначала: "Людина, яка є особистістю ... володіє таким рівнем психічного розвитку, котрий робить її здатною керувати своєю поведінкою й діяльністю" [1, с. 257-284]. Тобто, у неї формуються механізми саморегуляції на підставі об'єктивних і різнобічних знань про себе. Оволодіння навчальною діяльністю у молодшому шкільному віці вможливує усвідомлення і аналіз своєї поведінки. Засвоюючи в процесі навчання певні норми і цінності, школяр починає під впливом оцінювальних суджень інших (вчителів, однолітків) певним чином ставитись як до реальних результатів своєї учбової діяльності, так і до самого себе як особистості. Таким чином, навчально-виховний процес формує у дитини установку на оцінку своїх можливостей, що є одним із основних компонентів самооцінки як складного особистісного утворення.

Становлення самооцінки молодших школярів обумовлює розвиток ще однієї важливої психологічної властивості – само-

контролю, який виявляється у здатності дитини самостійно стежити за власними діями, вчинками, співвідносити їх з вимогами певних норм і правил та відповідно з ними будувати свою поведінку. На етапі початкового навчання у розвитку самоконтролю відбувається поступовий перехід від поведінки, яка була звичною для дитини, до поведінки, якої вимагає вчитель. У процесі соціалізації відбувається розширення мотиваційної сфери самоконтролю. Все більш значущими для дитини стають вимоги до неї з боку однолітків. Прагнення зайняти сприятливе становище у середовищі ровесників вимагає від дитини свідомого засвоєння і дотримання правил співжиття, а також вироблення системи поглядів і моральних цінностей, на підставі яких здійснюватиметься регулювання поведінки, що передбачає узгодження власного "Я" з очікуваннями інших. Таким чином, молодший шкільний вік є важливим етапом у формуванні індивідуальності дитини, оскільки саме в цей період дитина вперше починає чітко усвідомлювати стосунки між нею та оточуючими, орієнтуватися у суспільних мотивах поведінки, моральних оцінках, значущості конфліктних ситуацій. Власне це дає підстави вважати молодший шкільний вік сприятливим для становлення дитини як суб'єкта, здатного до рефлексивного осмислення власного буття.

**Висновки.** Шкільне насильство у середовищі дітей початкових класів характеризується системою вчинків, які не відповідають загальноприйнятим уявленням про нормативну поведінку у сфері міжособистісних стосунків. Сучасні психологічні підходи до розуміння механізмів шкільного насильства базуються на визначенні чинників суб'єктивного характеру, найбільш важливими серед яких є характеристики спрямованості та самосвідомості особистості, індивідуально-психологічні та соціально-психологічні.

Психологічна профілактика розглядається як особливий вид діяльності дитячого психолога, спрямований на збереження, зміцнення і розвиток психічного здоров'я дітей на всіх етапах шкільного дитинства. Завдання практичних психологів – застосовувати інноваційні підходи щодо профілактики шкільного насилля, які базуються на гуманістичних принципах, що забезпечують розвиток духовності, світоглядних орієнтирів, становлення ціннісно-сислової сфери та запобігають проявам агресії, наруги та негативного взаємовпливу дітей.

1. *Божович Л.И.* Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности / Л.И. Божович // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука. – 1981. – С. 257-284.
2. *Дубровина И.В.* Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики / И.В. Дубровина. – М.: Педагогика, 1991. – 230 с.
3. *Малкина-Пых И. Г.* Психологическая помощь в кризисных ситуациях / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.
4. *Можайкіна О.С.* Формування особистості неповнолітнього в контексті запобігання протиправної поведінки / О.С. Можайкіна // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць / Рівнен. держ. пед. ун.-т. – Рівне, 2003. – Вип. 26. – С. 149-152.

5. Обучение и развитие младших школьников: материалы межреспубликанского симпозиума / [под. ред. Г.С. Костюка]. – К., 1970. – 407 с.
6. Приходько Ю.О. Психологічна профілактика як напрямок діяльності психолога закладу освіти [Текст] / Ю. Приходько // Вісник Інституту розвитку дитини : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Ін-т розвитку дитини. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія, Вип. 8. – С. 158-166.
7. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал // Матеріали наук.-практ. конференції (за результатами науково-дослідної роботи Інституту проблем виховання НАПН України у 2010 році) / [за ред. І. Д. Беха, О. В. Мельника]. – Івано-Франківськ: В-тво "Тіповіт", 2011. – Вип. 1. – 236 с.
8. Olweus, D. Low School Achievement and Aggressive Behaviour in Adolescent Boys. In D. Magnusson and V. Allen (Eds.), Human Development. An interactional Perspective. New York: Academic Press, 1983.

*The article deals with theoretical aspects of psychological prevention of school violence among children of elementary school (primary school). We have considered main directions, tasks(problems) and also levels of psycho preventive job of psychologist towards humanitarian psychology.*

**Key words:** *school violence, psychological prevention, psychological education, pupil of junior school.*

УДК 159.9:796.071

*Василь Осьодло*

## СУБ'ЄКТНИЙ ПІДХІД У ПСИХОЛОГІЧНОМУ СУПРОВІДІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОФІЦЕРА

*У статті аналізуються психологічні умови розвитку суб'єктності й необхідні чинники розвитку суб'єктності офіцерів. Показано, що психологічний супровід цього процесу передбачає комплексну реалізацію в діяльності її суб'єктів дослідницько-діагностичної, проєктувальної та управлінської функцій.*

**Ключові слова:** суб'єктний підхід, психологічний супровід, професійне становлення, офіцер.

**Постановка проблеми.** У сучасну епоху освіта стала однією з найпоширеніших сфер людської діяльності. У ній зайнято більше мільярда учнів, студентів і майже 50 мільйонів педагогів. Суттєво підвищилася соціальна роль освіти. Від її спрямованості та ефективності багато в чому залежать перспективи розвитку країн світу та людства в цілому. За останні роки динамічно змінюється і ставлення до освіти, визнається необхідність ціложиттєвого навчання. Освіта розглядається як провідний чинник соціально-економічного прогресу, зміцнення обороноздатності держави, захисту національних інтересів.

Військова освіта, як складова загальнодержавної освітньої системи, є однією з ключових ланок, які визначають якість стану та основу стабільного розвитку військової організації держави. Вона сприяє відтворенню кадрового потенціалу Збройних Сил України, забезпечує високу якість підготовки військових фахівців відповідно до сучасних вимог, здійснює свій внесок у зміцнення обороноздатності держави.

Виходячи з цього, особливої актуальності набуває психологічний супровід освітнього процесу, який дає змогу підвищити ефективність функціонування системи військової освіти, впроваджувати інноваційні підходи до її реформування, підвищувати якість освіти тощо.

Відповідно до вищесказаного **метою** статті є обґрунтування окремих науково-теоретичних і методичних положень психологічного супроводу професійного становлення офіцера, які, на наш погляд, є системотвірними дієвими засобами формування і розвитку його суб'єктності в умовах професійного навчання.

**Результати теоретичного аналізу.** За результатами теоретичного аналізу встановлено [1, 2, 3, 5, 7 та ін.], що до числа особистісних якостей і професійних особливостей офіцерів, які виступають у ролі *внутрішніх умов* і визначають розвиток суб'єктності за відповідними структурними компонентами, відносяться:

а) якості, що впливають на реалізацію функцій *рефлексивного* компонента суб'єктності: загальна рефлексивність (здатність усвідомлювати і сприймати складність і суперечливість зовнішнього світу,

внутрішньоособистісних структур, свідомо вибудовувати свою життєдіяльність, прогностичність (здатність діяти і приймати рішення з певним часово-просторовим випередженням очікуваних подій, соціальний інтелект (здатність розуміти, оцінювати і прогнозувати міжособистісні події, наміри й емоційні стани людей за вербальною і невербальною експресією), а також досвід самовизначення в складних ситуаціях [4, 6, 8, 9, 12 та ін.];

Обґрунтованість включення таких якостей зумовлена характером професійних ситуацій у діяльності офіцера, пов'язаних з наявністю в них елементів невизначеності (тобто, характеристики середовища, що включають події, які не можна передбачити однозначно, або які мають альтернативний характер), необхідністю прогнозування і побудови образу майбутнього з урахуванням імовірності його настання й різної часової перспективи, необхідністю потрібних навичок і здібностей до пошуку необхідної інформації, її оцінювання, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями і явищами в предметно-діяльнісному і соціально-комунікативному контекстах тощо.

б) до психологічних особливостей офіцера, що впливають на реалізацію функцій *діяльнісного компонента* суб'єктності відносяться: загальна професійна освіченість, досвід позитивних життєвих і професійних досягнень, творчий потенціал, емоційно-вольова стійкість [1, 5, 7, 11].

Ці якості, на нашу думку, сприяють забезпеченню стабільності діяльності, збереженню її характеру при зміні чи ускладненні вихідних умов; пошукові й вибору необхідного варіанта дій, узгодженості дій, що починаються, гнучкості передбачуваних до використання алгоритмів досягнення цілей, варіативності й технологічної різноманітності задіяних способів і засобів професійно-особистісної самореалізації;

в) психологічні особливості офіцера, що впливають на реалізацію функцій *мотиваційного компонента* суб'єктності: загальна активність, мотивація досягнення, внутрішній локус контролю, схильність /прагнення до ризику, а також характер професійної Я-концепції офіцера, що оцінюється за параметрами спрямованості, індивідуального способу професійного зростання, прийняття себе як професіонала та ін. [1, 2, 8, 10].

Ці якості виступають для офіцера своєрідним мотиваційним фундаментом екстраполяції себе в майбутнє, забезпечуючи свідомо-відповідальне ставлення до справи, здатність до розумного ризику, спонукаючи до здійснення активної діяльності й особистісну залученість, регулюючи емоційне тло у процесі подолання фруструючих обставин життєдіяльності та військової служби.

Таким чином, перераховані якості, що лежать в основі реалізації функцій різних компонентів суб'єктності, складають їх суб'єктну основу (змістову, операційну, активаційну), забезпечуючи істотні пере-

думови для реалізації особисто прийняттого, індивідуалізованого варіанту її розвитку.

Досліджувані особистісні якості і професійні особливості офіцера, що співвідносяться з функціями структурних компонентів суб'єктності, виступають у ролі психічного ресурсу, стильових особливостей і загального рівня розвитку суб'єктності. Крім того, ми можемо зазначити, що ці якості підсилюють (при належному рівні свого розвитку) його суб'єктний полюс, утворюючи необхідні передумови для ефективної реалізації суб'єктної активності, а зовнішні умови визначають специфіку формування суб'єктності, сприяючи або перешкоджаючи адекватному орієнтуванню в тих чи інших, значимих для саморозвитку і діяльності, обставинах, підсилюючи або зменшуючи визначеність ситуацій вибору, у цілому мотивуючи або фруструючи розвиток суб'єктності офіцера.

Крім цього, дослідженню мають підлягати елементи соціально-професійного середовища, характер яких, на нашу думку, також має бути пов'язаний з успішністю розвитку суб'єктності, визначаючи її спрямованість і якість реалізації як динамічного процесу. До таких умов відносяться: нормативна регламентація діяльності і необхідність прояву суб'єктності, співвідношення суто виконавчих та ініціативних, самостійних дій офіцера у професійній діяльності і системі професійної взаємодії; представленість у найближчому професійному оточенні референтних зразків суб'єктної поведінки; масштаб діяльності і діапазон сфери відповідальності; складність діяльності, її технологічна розмаїтість, наявність у ній ситуацій, що сприяють освоєнню різних професійних позицій (дослідник, керівник, проектувальник), що забезпечують комплексний і варіативний вплив на об'єкт.

Таким чином, рівень розвитку суб'єктності, її структурна композиція й індивідуальні прояви в офіцерів опосередковані специфікою їхньої діяльності, змістом і типом професійної Я-концепції, рівнем розвитку низки психічних і особистісних якостей (загальна активність, мотивація досягнення, внутрішній локус контролю, прогностичність, творчий потенціал, соціальний інтелект, емоційна стійкість, схильність до ризику), а також досвідом самовизначення в складних ситуаціях і професійних досягненнях.

Слід зазначити, що з початком самостійної професійної діяльності для офіцера складається принципово інша соціальна ситуація професійного розвитку, що характеризується включенням його в нові професійні зв'язки і відносини, посиленням суб'єктної складової в процесах, пов'язаних з його взаємодією з іншими військово-службовцями. Зміна статусу поєднується з підвищенням автономності офіцера як суб'єкта діяльності і ухваленням управлінських рішень. Багатофункціональний профіль обов'язків, складність об'єкту управління і невизначеність, вихідна незаданість усієї повноти умов і готових алгоритмів соціально-рольової поведінки передбачає здатність

офіцера до ефективного самовизначення в складних ситуаціях діяльності і військової служби, до комплексного і варіативного – в технологічному і морально-етичному планах – підходу до розв'язання професійних завдань, відповідального ставлення, ініціативи, самостійності офіцера у визначенні і вибудовуванні найбільш оптимального способу саморозвитку і професійної взаємодії.

Проблема розвитку суб'єктності знаходить відображення у недостатній розвиненості або диспропорціях окремих її компонентів і може виражатися в такому:

а) невміння чи нездатність виявити реально існуюче протиріччя між вимогами, що пред'являються, і рівнем їх відповідності своєму професіоналізму;

б) неадекватність професійного Я-образу і самооцінки, що є передумовою до самозаспокоєння або психічного дискомфорту у разі її зміни; відсутність чітких, структурованих уявлень про можливості професійної самореалізації;

в) "звуження" позиційно-рольового діапазону у виконанні професійних обов'язків, що провокує розвиток тенденції до обмеженої рефлексії елементів професійних ситуацій в межах суто виконавських, нормативно закріплених функцій офіцера;

г) відсутність необхідних спонук до самостійного покладання цілей в діяльності і професійному саморозвитку, визначенні своєї професійної перспективи, реалізації стратегії її досягнення за рахунок актуалізації професійно-особистісного ресурсу;

д) відсутність власних норм і критеріїв оцінювання якості своєї праці, орієнтація на "зовнішню" оцінку, жорстка орієнтація на думку інших або гіпертрофована довіра до досвіду інших суб'єктів;

е) орієнтація у виборі способів розв'язання професійних завдань на обмежене коло нормативних "шаблонів", тенденція до виконання професійних завдань у межах функціонального мінімуму; низькі здібності до варіативного узгодження цілей, способів і засобів діяльності в конкретних умовах її здійснення тощо.

Недостатня розвиненість суб'єктних якостей ускладнює процес професійної ідентифікації, вироблення ефективних шаблонів професійної поведінки, орієнтирів в своєму особистісно-професійному розвитку, встановленні ефективних взаємин з іншими суб'єктами військової діяльності. У багатьох випадках це супроводжується зниженням рівня власної самооцінки, прагненням "обійти" незручні для себе ситуації взаємодії, що неминуче веде до звуження сфери професійної активності офіцера, вибору "хибних" орієнтирів в особистісно-професійному зростанні.

Результати проведеного нами емпіричного дослідження виявили існування відповідних взаємозв'язків між різними структурними компонентами суб'єктності та вагому роль професійного досвіду і самої діяльності як розвиваючих чинників суб'єктності офіцера [8].

Така тенденція є тривалою в часі, що "стримує" розкриття та реалізацію професійно-психологічного потенціалу офіцера в діяльності, знижуючи тим самим його професійну ефективність.

З урахуванням цього нами було висунуто припущення про те, що розвиток суб'єктності можливий в умовах професійно-орієнтованого тренінгу, що моделює відповідні ситуації і проблеми, вирішення яких вимагає адекватної службово-рольової поведінки. Розвивальний тренінговий комплекс у зв'язку з цим розглядається нами як "згорнутий" аналог системи психологічного супроводу, покликаної здійснювати своєчасну діагностику, корекцію і розвиток структурних компонентів суб'єктності, активізувати і заохочувати суб'єктну активність офіцера, а також сприяти попередженню у нього негативних (кризових) явищ через низький рівень їх розвитку. Результати формувального експерименту наведено у табл. 1.

Таблиця 1

## Результати формувального експерименту

Компоненти	Показники	ЕГ (n=30)		КГ (n=30)		Відмінності між групами	
		До	Після	До	Після	(t-критерій)	(p)
Рефлексивний	Рефлексивність	0,39	0,48*	0,40	0,42*	4,04	p ≤ 0,05
Мотиваційний	Самоцінність	0,31	0,37	0,32	0,36	3,02	–
	Активність	0,41	0,50	0,45	0,43	4,32	–
	Відповідальність	0,23	0,32*	0,25	0,27*	3,45	p ≤ 0,01
Дільнісний	Автономність	0,30	0,37	0,36	0,35	3,15	–
	Цілісність	0,47	0,51*	0,46	0,44*	2,82	p ≤ 0,01
	Креативність	0,19	0,22	0,17	0,18	3,56	–
Суб'єктна активність		0,21	0,29*	0,22	0,23*	4,46	p ≤ 0,01

Виходячи з визнання різного рівня сформованості компонентів суб'єктності в офіцерів, їх розвиток передбачає відповідні впливи (розвиток, корекція). Розвивальний вплив спрямований на елементи, які не відповідають рівню свого розвитку (вираженості в загальній ієрархії), встановленому емпірично оптимальному профілю і середньо-вибірковим значенням. Корекційні дії стосуються рівня розвитку елементів суб'єктності, рівень розвитку або співвідношення в структурній ієрархії яких є протипоказанням до успішної само-реалізації у професійній сфері або при взаємодії з іншими суб'єктами в рамках виконання професійних функцій (наприклад, гіпертрофовані



активність і самоцінність при низькому рівні розвитку рефлексивності чи відповідальності).

Цілеспрямований вплив на основні компоненти суб'єктності був пов'язаний з вирішенням таких завдань:

1. проблематизація у свідомості офіцера понять "суб'єктність" і "професіоналізм", розширення його уявлень про шляхи і можливості самореалізації у військово-професійній сфері за рахунок актуалізації власного суб'єктного потенціалу;
2. розвиток навичок самодіагностики рівня розвитку суб'єктності, формування і розвиток навичок і умінь, необхідних офіцерові у широкому колі проблемних ситуацій;
3. розвиток мотиваційних основ, що визначають прагнення офіцера до самостійного, відповідального і вільного вибору;
4. розвиток операційних основ, що забезпечують варіативне узгодження зовнішніх і внутрішніх умов у процесі вироблення й ухвалення управлінських рішень;
5. удосконалення умінь психічної саморегуляції станів і управління поведінкою в складних ситуаціях.

При цьому під розвитком розумілася цілеспрямований вплив на структурні компоненти суб'єктності (рефлексивний, мотиваційний, діяльнісний) з метою:

– формування внутрішньої позиції, що визначає позитивну спрямованість уявлень офіцера про себе як про суб'єкта професійної діяльності і професійного вдосконалення, здатного з опорою на власний особистісний ресурс вирішувати складні професійні завдання;

– розвитку навичок самодіагностики проблем професійного розвитку і готовності до їх подолання, навичок самоорганізації власної професійної активності, організації діяльності і взаємодії підлеглих військовослужбовців.

**Методичними засобами розвитку суб'єктності** виступали:

**I. Інформаційний комплекс.** Цей вид розвивальної роботи був орієнтований на формування в офіцерів інформаційної основи, що створює якнайповніше уявлення про професійну діяльність як сферу докладання суб'єктних зусиль, актуалізацію суб'єктного потенціалу, про змістову специфіку професійної взаємодії різних суб'єктів діяльності.

У процесі формування інформаційної основи вирішувалися такі завдання:

– вивчення нормативних документів, що регламентують професійну активність офіцера, його взаємини з іншими суб'єктами;

– з'ясування багатоаспектності професійної діяльності офіцера, виявлення комплексу професійних і службових завдань, що вирішуються офіцерами, а також ситуацій (стандартних і нестандартних), які вимагають ухвалення відповідальних і самостійних управлінських рішень;

– з'ясування професійно важливих якостей офіцера конкретного посадового профілю, рефлексія досліджуваними рівня їх розвитку у себе;

– з'ясування співвідношення і особливостей прояву в діяльності понять "професіоналізм" і "суб'єктність", визначення патернів і типології суб'єктної і несуб'єктної поведінки офіцерів

**II. Розвивально-корекційний комплекс**, спрямований на розвиток структурних компонентів суб'єктності, що визначають її функціональну ефективність. З цією метою застосовувалися вправи і прийоми, об'єднані в рамках таких методів:

– тренінг рефлексії (орієнтований на розвиток саморозуміння, психологічної спостережливості, багатопозиційного погляду на діяльність, здатності розуміти і прогнозувати розвиток ситуації, поведінки інших людей);

– мотиваційний тренінг (тренінгові процедури з розвитку мотивації досягнення; тренінг причинних схем);

– організаційно-діяльнісна гра.

**III. Методичний комплекс** психологічного і психофізіологічного забезпечення, орієнтований на профілактику несприятливих тенденцій в самооцінці окремих офіцерів, на опанування навичок психофізичного відновлення після тренінгових процедур і службових навантажень, а також усвідомлення можливості здобуття кожним учасником тренінгу психологічної допомоги з приводу проблем, що виникають у зв'язку з новим баченням особистісно-професійних перспектив.

У процесі тренінгових занять застосовувалися різні методи, що передбачають активні дії досліджуваних щодо розвитку практичних навичок (рольові і ділові ігри, тематичні обговорення і дискусії), надання об'єктивного зворотного зв'язку, рефлексивні процедури по усвідомленню й аналізу власної поведінки, станів і відчутих труднощів (аналіз ситуацій, самодіагностика), а також аутогенна і релаксаційна техніки. Об'єднані єдиним задумом, ці процедури і методики склали єдиний методичний комплекс експерименту, що були умовою його ефективності.

В ході проведення тренінгової роботи ми враховували, що всі психічні явища можуть бути сформовані лише в умовах реально здійснюваної діяльності. Виявлені в ході теоретичного аналізу лінії взаємозв'язку діяльності і суб'єктності, а також результати констатувального експерименту свідчать про реципрокний вплив, що проявляється в ході вирішення професійних завдань, їх впливу на суб'єктний потенціал і навпаки. У зв'язку з цим розвиток суб'єктних якостей, і, відповідно, професійної суб'єктності у цілому, має бути забезпечений шляхом створення відповідного професійного контексту, що дозволяє, по-перше, оцінити, а, по-друге, відповідним чином удосконалювати психологічні еквіваленти суб'єктної активності офіцерів.

З цією метою було визнано доцільним моделювання в умовах формувального експерименту ситуацій, релевантних професійній діяльності, військовій службі і завданням професіоналізації, що полегшувало б перенесення сформованих навичок і умінь в реальні умови діяльності і військової служби. В ході "занурення" досліджуваних у конкретні ситуації відбувалося "скріплення" нормативного й особистісно-смыслового аспектів, що сприяло знаходженню і закріпленню у свідомості офіцера найбільш оптимального способу вирішення конкретного професійно зумовленого завдання. Нормативний аспект був представлений змістом самих завдань, що мають узагальнено-типізований характер, способами їх вирішення, а особистісно-смысловий аспект – ціннісними орієнтаціями й установками офіцера, а також досвідом індивідуального вирішення аналогічних завдань у власній практиці. Таким чином, ситуація, що вимагає прийняття управлінського рішення офіцером, виступала основною організаційно-смыисловою одиницею аналізу й актуалізації професійної суб'єктності. За характером змісту пред'явлення "стимульної інформації" і включеності досліджуваних у практичні дії ці ситуації були розділені на такі групи:

– *ситуації-ілюстрації*, що містять приклади службової поведінки і професійних дій офіцерів. Такі ситуації активізують установки досліджуваних, які лежать в основі моделювання власної поведінки при уявному зануренні в аналогічну обстановку;

– *ситуації-оцінки* – опис ситуацій і завдань військово-соціальної взаємодії і можливі шляхи їх вирішення у готовому вигляді, що вимагають лише оцінити рішення. Специфіка цих ситуацій полягає в уявній постановці офіцерами себе на місце основного суб'єкта з метою оцінки власного потенціалу як достатнього для здійснення аналогічних дій;

– *ситуації-вправи* – конкретні епізоди військово-соціальної взаємодії і професійної діяльності, подані так, щоб прийняття рішення вимагало стандартних дій та їх закріплення;

– *ситуації-проблеми* полягають в тому, що конкретні обставини ситуації необхідно проаналізувати для чіткого формулювання проблеми, з якої можна було б прийняти одне з можливих (оптимальних) рішень.

Враховуючи істотну роль в процесі функціонування професійної суб'єктності такого механізму, як рефлексія, його "включеність" у більшість ситуацій і процедур (у т.ч. за рахунок актуалізації рефлексивних труднощів) була, на нашу думку, передумовою успішності всієї тренінгової роботи в цілому.

Загальна схема тренінгових занять включала такі етапи:

1) створення єдиного психологічного простору, а також зворотного зв'язку (окремий учасник, вся група і навпаки);

2) змістова інтерпретація ведучим сутності того чи іншого феноменологічного прояву професіоналізму і професійної суб'єктності, а також якостей, що її характеризують;

3) проведення рольової гри або здійснення (показ) окремих вправ для створення ситуацій рефлексії;

4) отримання зворотного зв'язку у вигляді думок, нових ідей, пропозицій від усіх її учасників, впорядкування інформації і спільне її резюмування;

5) зняття психологічної напруженості (релаксаційно-відновлювальні вправи), підведення підсумків заняття (співставлення цілей заняття з отриманим результатом) і постановка завдань на відпрацювання набутих навиків в повсякденній діяльності і поведінці.

### **Висновки.**

Таким чином, аналіз науково-теоретичних і методичних положень щодо психологічного супроводу професійного становлення офіцера, проведена тренінгова робота підтвердили необхідність розвитку суб'єктності офіцерів, оскільки вона тісно пов'язана з ефективністю професійної діяльності.

Спираючись на отримані результати нами встановлено, що у значної частини досліджуваних рівень її розвитку є недостатнім. Крім того, є широке коло ситуацій і видів діяльності, в яких офіцер, виконуючи як суб'єкт системотвірну функцію, змушений діяти у складному і динамічному за своєю природою професійному контексті, що поєднує соціальні, правові, організаційні, психолого-педагогічні і етичні аспекти.

Це особливо характерно для таких видів і ситуацій діяльності, де об'єктом його "управлінської уваги" виступає військовослужбовець або військовий колектив, а сама ситуація характеризується значною невизначеністю вихідних умов (включаючи неявну атрибуцію відповідальності, широке коло альтернатив), відсутністю адекватних мотиваторів, відсутністю чітких критеріїв оцінки якості того чи іншого варіанту дій і їх результату.

1. Балл Г.А. "Психология" методологии: рациогуманистический взгляд / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 2011. – № 2. – С. 3–13.
2. Волянюк Н.Ю. Теоретичні основи проблеми професіоналізації суб'єкта діяльності / Н.Ю. Волянюк // Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць. – К. : ІВЦ "Політехніка", 2002. – № 3. – С. 105–114.
3. Карпенко З.С. Аксіопсихологічні джерела методу моделювання у психології особистості / З.С. Карпенко // Психологія і суспільство. – 2009. – 4. – С. 138–144.
4. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Том 24. – № 5. – С. 45–57.
5. Лефтеров В.О. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол.

- наук : 19.00.09 / В.О. Лефтеров; Університет цивільного захисту України. – Х., 2008. – 37 с.
6. Ломов Б.Ф. Антиципация в структуре деятельности / Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков. – М. : Наука, 1980. – 182 с.
  7. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / С.Д. Максименко – К. : Видавництво ТОВ "КММ", 2006. – 240 с.
  8. Осьодло В.І. Психологія професійного становлення офіцера: [монографія] / В.І. Осьодло. – К. : ПП "Золоті ворота", 2012. – 463 с.
  9. Саннікова О.П. Феноменологія особистості: Вибрані психологічні праці / О.П. Саннікова. – Одеса : СМІЛ, 2003. – 256 с.
  10. Татенко В.О. Сучасна психологія: теоретично-методологічні проблеми: [навч. посіб.] / В.О. Татенко. – К. : НАУ-друк, 2009. – 286 с.
  11. Чепелева Н.В. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду: монографія / Н.В. Чепелева, Т.М. Титаренко, М.Л. Смульсон та ін.; [за ред. Н.В. Чепелевої]; АПН України; Інститут психології ім. Г. С. Костюка. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 255с.
  12. Шевченко Н.Ф. Розвиток уявлень про категорію "смысл" у психологічній теорії діяльності / Н.Ф. Шевченко // Психологія і суспільство. – 2012. – № 1. – С. 82–88.

*The article analyzes the psychological conditions of subjectivity and necessary factors of subjectivity of officers. It is shown that psychological support of this process involves a comprehensive implementation of the activities of its subjects research and diagnostics, projecting and management functions.*

**Keywords:** *subjective approach, psychological support, professional development, officer.*

УДК 159.922.923

*Ірина Жадан*

## **ЦІННОСТІ В СТРУКТУРІ ПОЛІТИЧНОЇ КАРТИНИ СВІТУ МОЛОДІ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

*Окреслено проблемне поле уявлень про чинники та механізми структурування політичної картини світу у перехідному суспільстві. Викладено концептуальні засади дослідження ціннісно-сислової складової політичної картини світу молоді та вразливі місця методичного забезпечення такого дослідження.*

**Ключові слова:** *політична картина світу, цінності, чинники, структурування, інтерпретація, концептуалізація, конструювання.*

**Проблема.** Актуальність дослідження структурування ціннісної складової політичної картини світу молоді зумовлена суспільним запитом на виявлення соціально-психологічних ресурсів політичної соціалізації молоді, позаяк традиційні підходи до формування соціалізувальних впливів сьогодні не забезпечують бажаного ефекту з низки причин. З одного боку, у перехідному суспільстві змінюються уявлення про ціннісні пріоритети, суттєво розширюються інтерпретаційні рамки, які відображають наявні в культурі цінності, норми,

правила поведінки тощо [12], зростає рівень мозаїчності і міфологізованості політичної культури. Водночас руйнуються традиційні соціокультурні моделі трансляції цінностей – втрачається референтна функція сім'ї як чинника формування ціннісних настанов, цілі і цінності старших поколінь не приймаються молоддю, а консервативна освіта не встигає перебудуватись і не забезпечує належним чином соціалізувальну функцію як з об'єктивних, так і з суб'єктивних причин. Внаслідок цього система уявлень про політичну реальність формується на основі "...міфологічних інтерпретаційних схем або ж типової, стереотипної поведінки" [12, с. 6], а політичній картині світу молоді, як свідчать результати політико-психологічних досліджень, властиві фрагментарність, брак центрованості на "Я" суб'єкта, негативна емоційна забарвленість, схематичність, неструктурованість. Постає проблема якщо не координування, то, принаймні, з'ясування особливостей впливу на структурування політичної картини світу молоді різновекторних, багатопланових і багатозначних ціннісно-сміслових конструктів, що продукуються суб'єктами політичної соціалізації (у нашому дослідженні – це освіта, політичні сили і громадські об'єднання, влада і, зрештою, сама студентська молодь).

Дослідження особливостей структурування політичної картини світу молоді потребує врахування загальнокультурного і культурно-специфічного контекстів. Згідно з першим сучасна культура (у тому числі й політична) вважається префігуративною, якій властиві розірваність цінностей поколінь, тяжіння до постматеріалістичних цінностей і спрямованість на майбутнє (М. Мід, В. Абраменкова, О. Романова, О. Донченко, Т. Титаренко та ін.). У такій ситуації особливого значення при побудові картини світу набуває активність суб'єкта, його ціннісні настанови та інтерпретативний потенціал. Водночас, характеризуючи сучасний український культурний контекст, більшість дослідників до визначальних його ознак відносять інерційність, фрагментарність, амбівалентність, декларативність, симулякрність, домінування матеріалістичних тенденцій, що не зовсім кореспондується з уявленнями про постмодерне суспільство.

В умовах такого суперечливого культурного контексту одним із визначальних чинників структурування політичної картини світу молоді, на наше переконання, стає взаємодія суб'єктів соціалізації, репрезентована дискурсом (єдність вербальної форми, значення і дії за Т. ван Дейком). А основними механізмами конструювання молоддю власного тексту виступають селекція, інтерпретація, концептуалізація ціннісних смислів і значень у процесі взаємодії з дискурсами інших суб'єктів.

Відповідно *метою* даної статті є визначення концептуальних засад емпіричного дослідження взаємодії суб'єктів соціалізації як чинника структурування ціннісної складової політичної картини світу студентської молоді.

**Теоретико-методологічні засади дослідження** ціннісної складової взаємодії суб'єктів політичної соціалізації як чинника структуривання політичної картини світу студентської молоді окреслені:

- положеннями культурно-історичної психології, зокрема про те, що: а) культура і суспільство є матеріалом індивідуального розвитку, який у результаті складно опосередкованих трансформацій перетворюється в елементи внутрішньої організації особистості; б) взаємодія є засобом обміну, залучення до осмислення й інтерпретації значень та вироблення особистісних смислів; в) знак (символ, текст) є інструментом присвоєння культури і водночас перетворення, впливу на інших та самотворення (Л. Виготський, О. Леонтьєв, М. Коул, В. Кудрявцев та ін.);

- ідеями соціального конструктивізму щодо самодетермінованості, самотворення суб'єктом власного внутрішнього світу і перетворення ним соціальної реальності (К. Джерджен, М. Бахтін, Д. Леонтьєв, О. Якімова, Т. Титаренко та ін.);

- положеннями символічного інтеракціонізму про опосередкованість соціальної поведінки і взаємодії символами та їх значеннями, а також про те, що у процесі взаємодії кожен із суб'єктів соціалізації представляє і водночас коригує власну інтерпретацію смислів і значень спільного дискурсу (Дж. Мід, Г. Блумер, В. Васютинський та ін.);

- ідеями дискурсивної психології, де дискурс розглядається як динамічна форма соціальної практики, що вибудовує соціальний світ, особистість, ідентичність, задає межі реальності і допомагає її структурувати (Д. Поттер, М. Уетерел, Л. Філіпс, Л. Йоргенс, Р. Шведер, О. Артемьева та ін.).

Очікується, що за такого підходу ми зможемо проаналізувати політичну картину світу молоді у трьох площинах: як продукт взаємодії окремих дискурсів, як результат самотворення та як ресурс соціокультурного відтворення і трансформування. З огляду на вказані вище особливості соціокультурної та культурно-історичної ситуації взаємодії з високою ймовірністю можна прогнозувати широкий спектр конфігурації ціннісних конструктів молоді: від відносно узгоджених до антагоністичних і змішаних.

Дискурс взаємодії суб'єктів політичної соціалізації передбачається дослідити за двома векторами ціннісної системи координат, одну з осей якої утворюють цінності-цілі (моделі бажаного майбутнього), а другу – цінності-засоби (прийнятні способи досягнення цілей). До першої групи віднесено цінності добробуту, безпеки, порядку, стабільності, справедливості, свободи, прав людини; до другої – цінності влади, легітимності, плюралізму, толерантності, законності, відповідальності, розвитку, еволюційності (революційності), екологізму.

За результатами емпіричного дослідження буде:

- виявлено найбільш поширені типи та різновиди ціннісних моделей політичної картини світу молоді і за результатами їх деконструкції визначено базові смисли, з'ясовано їх витoki, експліковано змісти ціннісних пропозицій суб'єктів політичної соціалізації;

- виявлено ціннісні пріоритети і цілі, які зумовлюють селекцію відповідних змістів і конструювання на їх основі політичної картини світу молоддю;

- визначено соціально-психологічні ресурси впливу на розвиток дискурсивних практик і розширення спектру ціннісних пропозицій суб'єктів політичної соціалізації.

***Підходи до конструювання методичного інструментарію.***

Найбільш поширені методики дослідження цінностей (Р. Інглхарта, А. Вардомацького, М. Рокича, Д. Леонтьєва, Г. Олпорта та ін.) ґрунтуються на застосуванні аксіометрії – методу, який дає змогу визначити ступінь прийняття і поширення тих чи тих цінностей. В ситуації, коли у суспільстві існує консенсус щодо базових цінностей і однастайність щодо їх позиціонування у континуумі значень і смислів, такого роду емпіричні дослідження є достатньо інформативними. У трансформаційних суспільствах, де відсутній такий консенсус, знання про те, які цінності поділяють представники тих чи тих соціальних груп недостатньо для того, щоб скласти уявлення про реальні ціннісно-сміслові конструкти політичної свідомості респондентів. Окрім того, аналіз результатів досліджень політичних цінностей та ціннісних ставлень молоді, які проводилися нами впродовж останніх семи років з використанням різних методик, дає підстави для висновків про те, що:

- дані досліджень ціннісних пріоритетів з використанням напів-відкритих переліків не тотожні даним, отриманими методом моделювання ситуації. Так, наприклад, за результатами опитування 850 жителів Київської області віком від 18 до 29 років, рейтинг дефіцитарних потреб виявився таким: низький рівень оплати праці, незадовільний стан доріг у області, якість медичного обслуговування, брак робочих місць (зайнятість). За результатами дослідження методом моделювання ситуації, коли респондентам пропонувалося прийняти рішення щодо розподілу коштів місцевого бюджету, виявилось, що переважна більшість респондентів насамперед фінансували б ремонт, будівництво і облаштування доріг та благоустрій населених пунктів, друге місце посіло забезпечення медичних закладів діагностичною апаратурою та відкриття медичних закладів у селах, третю сходинку – видатки на шкільну та дошкільну освіту. Видатки на підвищення заробітної платні та створення робочих місць не піднялися вище 5 місця у рейтингу. На перший погляд, не такі вже істотні відмінності можуть свідчити про оформлення нової стратегії поведінки (соціальної практики), спрямованої на підвищення якості життя – від "поділити матеріальний ресурс між членами громади" до "витратити кошти на облаштування спільного простору життя".



Цей дослідницький результат може знайти різні пояснення – від відомого ефекту розбіжності між декларованими цінностями і тими, що визначають реальну (а у нашому випадку – навіть змодельовану) поведінку до різного рівня осмислення проблеми в ситуаціях простого вибору і моделювання власної поведінки. Ймовірно також, що в ситуації вибору найбільш значущого зі списку більшою мірою спрацьовують неусвідомлювані (стереотипні, міфологічні) чинники, що почасти й зумовлює підміну цінностей;

- у попередніх дослідженнях нами виявлені істотні відмінності і в уявленнях молоді про політичні цінності, насамперед ті, що декларуються державою як суспільно бажані. Спектр ціннісних смислів, які продукуються молоддю, охоплює увесь континуум змінних, причому встановити статистично значуще переважання якихось конструктивів видається проблематичним, що вказує на тенденцію до втрати зв'язку між політичними цінностями і базовими значеннями та сконструйованими смислами, які їх репрезентують у свідомості молоді [4];

- методики дослідження ціннісної сфери, що базуються на засадах класичної методології, дають змогу лише констатувати факт наявності або ж відсутності у масовій (чи індивідуальній) свідомості ціннісного ставлення до тих чи тих принципів політичного життя. Однак за такого підходу не видається можливим дослідження базових ціннісно-сміслових конструктивів політичної картини світу та чинників її структурування, а отже, і прогнозування вектору розвитку політичної культури у найближчому майбутньому.

З огляду на викладене, а також враховуючи те, що на питання "як?" і "чому?" відповідають переважно якісні методи, дослідження чинників структурування ціннісної складової політичної картини світу передбачається здійснити з використанням дискурсивного аналізу і методу вільного опису та психосемантичних методів (психосемантичне опитування, методика сортування ознак), у якості додаткових методів пропонуються напівпроективні (методика незакінчених речень та моделювання).

#### ***Етапи дослідження.***

1. Завдання першого етапу дослідження – визначення репрезентацій (тем) та варіантів інтерпретацій (пропозицій) політичних цінностей, представлених у дискурсі суб'єктів політичної соціалізації. Відбір тем та пропозицій влади, політичних сил і освіти здійснювався за результатами контент-аналізу текстів: 1) інтернет-ЗМІ ("Українська правда" (pravda.com.ua) та "Лівий берег" (lb.ua))<sup>11</sup>; 2) програм провідних політичних сил (Політичної партії "УДАР" Віталія Кличка, Політичної партії Всеукраїнське об'єднання "Батьківщина", Партії регіонів, Політичної партії Всеукраїнське об'єднання "Свобода",

---

<sup>11</sup>Аналізувалися тексти цих двох видань упродовж перших двох тижнів лютого 2013 року.

Комуністичної партії України); 3) навчальні програми для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання – рівень стандарту та академічний рівень (з української літератури, світової літератури, історії України, всесвітньої історії та правознавства). Первинний аналіз ціннісних пропозицій студентської молоді здійснювався за результатами пошукового дослідження з використанням методики незакінчених речень.

Аналіз дискурсивних пропозицій суб'єктів соціалізації здійснювався за такими напрямками:

- 1) кількість пропозицій кожної з цінностей, їх абстрактність чи конкретність, знак оцінних ставлень;
- 2) спрямованість дискурсу: на критику існуючого ладу, на зміну існуючого ладу, на пояснення ситуації, на збереження ситуації;
- 3) цілі дискурсу: радикальні, анархічні, консервативні, ліберальні;
- 4) ступінь раціональності – ірраціональності дискурсу ;
- 5) конфліктність – зорієнтованість на консенсус;
- 6) узгодженість – неузгодженість<sup>12</sup>.

За результатами кількісного аналізу та узагальнення базових значень дискурсивних пропозицій інтернет-ЗМІ, політичних сил, освіти і студентської молоді щодо політичних цінностей було встановлено таке:

- близько третини ціннісних пропозицій соціалізувального дискурсу є символічними і не мають інтерпретаційної перспективи;
- спектр смислових пропозицій щодо окремих цінностей звужений, а в окремих випадках представлений одним полюсом значень, а отже, інтерпретаційні конструкти цілком передбачувані;
- особливо бідно представлені у дискурсі цінності-цілі та група цінностей-засобів, властивих ліберальній політичній культурі;
- у ціннісній складовій дискурсу інтернет-ЗМІ та більшості політичних сил переважають значення та смисли, вибудовані на емоційних, міфологічних конструктах;
- ціннісний дискурс переважно спрямований у минуле або сучасне і не спрямований на консолідацію;
- дискурсивний простір обмежений простором взаємодії "влада – людина", взаємодія на рівнях "громадянин – влада" чи "громадянське суспільство – влада" не відображена у ціннісному дискурсі;
- ціннісний дискурс суб'єктів політичної соціалізації в цілому скоріше протестний, ніж радикальний.

Пропозиції соціалізувального дискурсу щодо політичних цінностей були систематизовані, уточнені і взяті за основу при розробленні інструментарію для психосемантичного дослідження – опитувальника

---

<sup>12</sup>Услід за А.В. Брушлинським, узгодженість визначаємо як характеристику поєднання основних структурних компонентів взаємодії – цілей і цінностей, мотивів і способів [ 8, с.78]

з 47 суджень стосовно семи тем, найбільш артикульованих у дискурсі. Опитувальник було апробовано в експертному середовищі (27 соціальних психологів), за результатами апробації внесено відповідні уточнення.

2. На другому етапі планується проведення психосемантичного опитування з метою визначення: а) факторної структури ціннісних репрезентацій дискурсу взаємодії суб'єктів політичної соціалізації; б) локалізації ціннісних преференцій студентської молоді у континуумі пропозицій суб'єктів соціалізації; в) визначення особливостей впливу освітнього дискурсу на структурування політичної картини світу молоді.

Аналіз факторної моделі політичної картини світу молоді та інших даних, отриманих у психосемантичному дослідженні буде здійснюватися за такими параметрами:

а) ступінь структурованості ціннісної складової політичної картини світу (за наявністю логіки зв'язків компонентів моделі);

б) особливості ціннісних смислів, що структурують політичну картину світу студентської молоді (узгодженість; раціональність – ірраціональність; емоційне забарвлення; спрямованість (матеріалістична – постматеріалістична));

в) вплив освіти на структурування ціннісної складової політичної картини світу (за результатами порівняння масивів і факторних моделей студентів гуманітарного профілю, технічних спеціальностей та тих, хто здобуває політичну освіту).

3. Третій етап дослідження присвячений виявленню особливостей конструювання та функціонування політичної картини світу студентської молоді, зокрема:

- виявленню ціннісних пріоритетів та ціннісно-сміслових конструктів, що зумовлюють ті чи ті типи структурування політичної картини світу та побудову відповідної типології;

- експлікації змістів ціннісних конструктів студентської молоді;

- визначенню особливостей політичної картини світу молоді (часова спрямованість (минуле, майбутнє, теперішнє), активність-пасивність, аналітичність-синтетичність, знаковість-змістовність, безпосередність-опосередкованість, "Я"-центрованість, інтерпретативність, потенційність (як багатоманітність можливостей розгортання), контекстуальність);

- визначенню рівня інтегрованості системи конструктів (за ступенем узгодженості даних, отриманих з використанням різних шкал оцінювання).

Вирішення поставлених завдань забезпечуватиметься використанням блоку методик:

а) методики сортування ознак (розроблено бланк дослідження, що включає п'ятдесят ознак-пропозицій щодо семи груп політичних цінностей),

б) методики вільного опису (респондентам пропонується обрати з переліку політичних цінностей (18 позицій) ті, що найбільш значущі для них особисто і прорангувати їх, після чого описати, що саме означають для них ці цінності і чому саме вони важливі);

в) моделювання ситуацій (респондентам пропонується уявити життя без найважливіших, на їх думку, цінностей і описати загрози, які виникнуть у разі відмови від найбільш значущих цінностей).

4. На останньому, четвертому етапі дослідження передбачається створення пояснювальної моделі ресурсів взаємодії суб'єктів соціалізації як чинника структурування політичної картини світу студентської молоді.

#### **Загальні висновки.**

1. В умовах префігуративної культури, на тлі постмодерних тенденцій у розвитку світової культури і суперечливих тенденцій у становленні політичних цінностей перехідного суспільства одним із найбільш дієвих чинників структурування політичної картини світу молоді постає взаємодія суб'єктів політичної соціалізації, яку пропонується розглядати як дискурс, що поєднує в собі вербальну форму, значення і дію (політичні практики).

2. Соціалізувальний дискурс постає для кожного з учасників взаємодії одночасно у дискурсі його суб'єктивного тлумачення і у дискурсі інтерсуб'єктних обмінів [2], що уможливує його аналіз через призму уявлень, концептів та смислів, представлених у політичній картині світу студентської молоді. Порівняльний аналіз базових конструктів картини світу молоді з ціннісно-смісловими конструктами, представленими в риториці, стратегіях, політичних практиках інших учасників взаємодії, дасть змогу виявити особливості структурування політичної картини світу молоді та основні суперечності поля політичної соціалізації, що сприяють/гальмують цей процес.

3. Факторна модель, побудована за результатами психосемантичного дослідження, допоможе визначити ціннісні смисли, які структурують політичну картину світу студентської молоді, а також ступінь її динамічності, цілісності, центрованості на "Я" суб'єкта, потенційності, контекстуальності.

4. Застосування якісних методів дослідження дозволить реконструювати та експлікувати значення ціннісних конструктів молоді, скласти уявлення про континуальні межі ціннісних пропозицій суб'єктів політичної взаємодії, оцінити їх спрямованість, змістовність, аналітичність, внутрішню узгодженість.

5. За результатами емпіричного дослідження передбачається розробка пояснювальної моделі впливу взаємодії суб'єктів політичної соціалізації на структурування політичної картини світу студентської молоді та визначення напрямів корекції дискурсивних практик з метою розширення інтерпретативних ресурсів студентської молоді.

1. *Абраменкова В.В.* Социальная психология детства: развитие отношений ребёнка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова.–М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2000. – 416 с.
2. *Васютинский В.А.* Психологическая характеристика интерсубъектного взаимодействия / Психология общения XXI век: 10 лет развития: Материалы Международной конференции 8-10 октября 2009 года: в 2-х томах. Том 1.– М.; Обнинск: ИГ- СОЦИН, 2009. – С. 17-20.
3. *Гофман И.* Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта: Пер.с.англ./Под ред.Г.С.Батыгина| и Л.А. Козловой; вступ.статья |Г.С. Батыгина| И. Гофман.– М.: Институт социологии РАН, 2003. –752 с.
4. *Жадан І.В.* Змістові компоненти соціальних уявлень студентської молоді//Наукові студії із соціальної та політичної психології:Зб.статей/ АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології; Редкол.: С.Д. Максименко, М.М. Слюсаревський та ін. / І.В. Жадан. –К.: Міленіум, 2007. –Вип.15(18).– С.141-151.
5. *Коул М.* Культурно-историческая психология / М. Коул. – М.: Когито–Центр, 2000. – 432 с.
6. Кудрявцев В.Т. К методологии исследования личности и личностного роста в культурно-исторической психологии // Московский семинар по культурно-исторической психологии, 2004. – 9 с. (<http://www.tovievich.ru>)
7. *Леонтьев Д.А.* Неклассический вектор в современной психологии / Д.А. Леонтьев // Постнеклассическая психология: Социальный конструкционизм и нарративный подход (1(2)). 2005. – С. 51-71.
8. Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 368 с.
9. *Погорелко А.М.* Культурные особенности концептуального образа свободы в российском и американском политических дискурсах / А.М. Погорелко // Вестник Башкирского университета. 2010. – Т.15. – № 3. – С. 623-630.
10. *Сапогова Е.Е.* Psychosadaba: субъективная "картина мира" как гипертекст / Е.Е. Сапогова // Известия ТулГУ.Серия "Психология". – Вып.4. – Тула: ТулГУ, 2004.– С.163-179.
11. *Филлипс Л.Дж., Йоргенсен М.В.* Дискурс-анализ. Теория и метод / Пер. с англ. / Л.Дж. Филлипс, М.В. Йоргенсен. – Харьков: Изд-во "Гуманитарный Центр", 2004. – 354 с.
12. *Чепелева Н.В.* Розуміння та інтерпретація соціокультурного досвіду в контексті постнекласичної парадигми / Н.В. Чепелева. – Електронний ресурс – [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nsspp/2009.../Chepeleva.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nsspp/2009.../Chepeleva.htm)

*Problem area of representations of factors and mechanisms of political worldview structuring in a transitional society has been outlined. Conceptual foundations of researching value and meaning component of youth political worldview and vulnerabilities of its methodological provision have been described.*

**Key words:** *political worldview, values, factors, structuring, interpretation, conceptualization, constructing.*

УДК316.64

Вікторія Горбунова

## ПСИХОДІАГНОСТИКА ЦІННОСТЕЙ У ПРАКТИЦІ КОМАНДОТВОРЕННЯ

*У статті здійснюється ідентифікація та систематизація проблем психодіагностики аксіологічної сфери особистості у фокусі використання даних з метою командотворення. Ідентифікуються такі діагностичні проблеми, як високий ступінь узагальнення ціннісних характеристик, складність виявлення реальних цінностей, недостатність структурної реконструкції аксіологічної сфери, ризики втрати ціннісної автентичності досліджуваних. Пропонуються варіанти вирішення проблем психодіагностики ціннісної сфери особистості, що, за своєю суттю, зводяться до теоретико-методологічних та структурно-організаційних.*

**Ключові слова:** аксіологічна сфера особистості, цінності, психодіагностика цінностей, командотворення, проблеми психологічної діагностики цінностей.

**Постановка проблеми.** Одним із напрямків психологічного супроводу проблеми командної ефективності є аналіз та прогнозування успішності особистості в спільній діяльності. Значна частина моделей командотворення фокусується переважно на потребах замовників, коли аналіз здійснюється з огляду на відповідність майбутніх членів команд певним наперед визначеним вимогам. Такі моделі мають низку переваг, серед яких універсальність, стандартизованість процедур, відносна оперативність, однак вони ризикують нівелювати особистісні фактори. Так, залишається поза увагою ціннісно-сміслового своєрідність та неповторність свідомості конкретної людини.

Зауважмо, що аналіз успішності у командній праці поза ціннісним ракурсом втрачає на психологічності. Йдеться про ризики, пов'язані з редукцією, своєрідною механізацією психологічного, зведення аналізу до опису діяльності та взаємодії на її предмет, без врахування мотивації, цінностей, розуміння аутентичних причин та індивідуальної інтерпретації подій – власне йдеться про ризик виключення простору командної інтеракції з життєвого світу людей, що її творять. Але ж будь-яка тривала взаємодія, а командність розуміє саме таку, не існує поза оцінками, ставленнями, значущістю.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В сучасних концепціях, пов'язаних із проблематикою життєвого світу особистості, його ціннісна природа, як унікальна, неповторна, авторська, суб'єктна морально-етична інтерпретація дійсності, виводиться на перший план у теоретичних побудовах та закладається у дослідницькі схеми. Так, З.С. Карпенко [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**] вищим проявом внутрішнього (феноменального) світу людини називає ціннісно-сміслову сферу (аксіопсихіку), загальним методом вивчення якої є "аксіопсихологічна герменевтика" як "феноменологічне впочування та тлумачення" суб'єктивної реальності. Проблеми ціннісності внутрішнього світу людини у зв'язку із сенсом життя вивчає О.Ю. Коржова [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**]; на

авторську думку, ціннісність, насамперед, як "значимість певних явищ внутрішнього і зовнішнього світу", а також як "система моральних ідентифікацій" забезпечують транситуційне опанування світу, а також життєздійснення в цілому. Проблему переживання реальності та дійсності світу для людини на проблему "ціннісно-сислової будови життєвого світу" переформулює Є.В. Некрасова [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**]. "Пронизана цінностями дійсність", – так визначає дослідниця остаточний етап становлення життєвого світу в онтогенезі; свій же підхід до аналізу окреслює як "ціннісно-орієнтований постнекласичий", закладаючи в його основу транспективний аналіз продуктів літературної творчості. На тому, що життєвий світ особистості це завжди певна ціннісна ієрархізація дійсності, а його психологічний простір "...є радше ціннісним середовищем, що забезпечує можливість адекватних власній природі самопроявів" [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**, с. 64] – наголошує і Т.М. Титаренко; в психо-логічному дослідженні, зокрема вивченні практик самоповідання та самоінтерпретації особистості, авторка пропонує орієнтуватися передусім на нарративний та дискурсивний аналізи.

Отже, командні цінності творяться в інтеракційному просторі спільної консолідованої діяльності. Їх відображення в свідомості кожного з учасників команди є семантично неповторним та регуляційно специфічним через своєрідність життєвого досвіду та в силу представленості в різних ціннісних утвореннях. Психологічний аналіз ціннісного простору командної інтеракції передбачає його реконструкцію в індивідуальній семантиці життєвого світу кожного з учасників.

З огляду на затребуваність інструментів командотворення поза середовищем академічної науки, у сфері психологічної практики, яка вимагає лімітованих у часі рішень, ефективних вже у першому наближенні – аналіз аксіологічної сфери зводиться до її психодіагностики. Сфера застосування (професійний відбір, доінтервентна діагностика, самоаналіз) та, власне, коло потенційних користувачів (тренери, HR-ри, лідери команд, пересічні зацікавлені особи) висуває ряд вимог до інструментів аксіо-аналізу, серед яких зручність у користуванні, мінімізація часових затрат на процес тестування, можливості комп'ютерної діагностики, повнота та доступність інтерпретацій.

**Мета статті** полягає в ідентифікації та систематизації проблем психодіагностики аксіологічної сфери особистості, аналізі причин їхнього виникнення і формулюванні пропозицій щодо вирішення.

**Виклад основного матеріалу.** Стандартизовані інструменти діагностики цінностей, як правило, пропонують перелік параметрів, що позначають життєво цінне для людини. Елементи з переліку необхідно прорангувати (Шкала термінальних та інструментальних цінностей М. Рокіча; Опитувальник робочих цінностей Д. Сьюпера; Профіль цінностей Р. Хартмана), оцінити за ступенем важливості (Тест

особистісних цінностей Л.В. Карпушиної) чи мотиваційною силою (Опитувальник життєвих цінностей Б. Дудейна та К. Крейса) чи обрати з кількох параметрів значущий (тест "Ієрархія особистих цінностей" К.В. Харського). Є варіанти, в яких згадані процедури поєднуються (Ціннісний опитувальник Ш. Шварца, опитувальник ціннісних вподобань Г. Олпорта, Ф. Вернона та Г. Ліндсея), додається посферна оцінка значущості життєвих цінностей (Опитувальник термінальних цінностей І.Г. Сеніна, Морфологічний тест життєвих цінностей В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиної), аналіз можливостей їхньої реалізації (тест "Ціннісні орієнтації" О.І. Моткова, Т.О. Огневої). Елементи, що отримують перші місця в рейтингу, найвищі бали або найчастіші вибори, ідентифікуються як цінності конкретного досліджуваного; те саме й у класичних опитувальниках з дихотомічною шкалою відповідей (Методика діагностики структури ціннісних орієнтацій особистості С.С. Бубнової) або опитувальниках із вибором варіантів відповідей-індикаторів тієї або іншої цінності (Тест сильних сторін Е. Портера). Ідентифікація цінностей поєднується зі спробами реконструкції структури аксіологічної сфери, що переважно зводиться до побудови ієрархічного списку цінностей, встановлення їхньої посферної значущості, ідентифікації ціннісних суперечностей.

Власне, високий ступінь узагальнення ціннісних характеристик, їхній неспецифічний характер; складність виявлення реальних цінностей, які не лише постулюються, а й регулюють поведінку, і пов'язані з цим феномени соціальної бажаності; недостатність структурної реконструкції аксіологічної сфери; ризики втрати ціннісної автентичності конкретного досліджуваного – основа критики стандартизованих інструментів діагностики цінностей. Пропозиції щодо вирішення згаданих проблем в межах діагностики за стандартизованою схемою зводяться до теоретико-методологічних, пов'язаних із розбудовою теоретичної моделі аксіологічної сфери, та структурно-організаційних, орієнтованих на конструювання самих інструментів у спосіб мінімізації загроз валідності.

Задля можливості адекватних висновків про особливості всієї системи за мінімальною кількістю ознак А.В. Капцов пропонує зосередитися на створенні теоретичної моделі, що "адекватно описує більшість реальних випадків" [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**, с. 136]. Побудова такої моделі видається можливою, передусім за її емпіричної верифікації, шляхом попередніх досліджень та власне специфікації – обмеження діапазону придатності через окреслення кола ознак, діагностичних для визначеного переліку феноменів.

Зауважмо, що більшість теоретичних моделей, закладених в основу аксіо-тестів, хоча і пройшли емпіричну перевірку, описують ціннісну сферу особистості не специфічно, в контексті певної життєвої царини, спектру ситуацій, діяльностей, динамічних процесів в ході прийняття рішень чи переживання кризових ситуацій, її особливостей



в осіб різного віку, культурної страти, представників окремих професій тощо, а узагальнено – через універсальний перелік можливих цільових орієнтирів, мотиваційних утворень, особливостей світосприйняття тощо. В результаті цього моделі аксіосфери та методики, побудовані на їхній основі, – мають високий ступінь узагальнення (зводяться до короткого універсального переліку цінностей), що призводить до їх різнотлумачення учасниками дослідження, та широкий діагностичний спектр (аналіз системи цінностей загалом), який розфокусовує процес діагностики, провокує надлишковість та неспецифічність даних.

Більшість інструментів розроблено на основі концепції цінностей М. Рокіча, теорії базових індивідуальних цінностей Ш. Шварца, аксіологічної теорії Р. Хартмана та ідей про основні типи людського існування Е. Шпрангера. В концепції М. Рокіча цінності зводяться до переліку 18 термінальних (те, до чого прагне людина) та 18 інструментальних (те, в який спосіб людина вважає правильним досягнути бажаного). Теорія Ш. Шварца виникла в результаті перегляду автором, спільно з В. Білскі, концепції М. Рокіча, в результаті чого вибудувалася континуальна модель аксіосфери як системи десяти ціннісних типів, що, в свою чергу, також виводяться із дворівневої термінально-інструментальної системи цінностей. Аксіопсихологія Р. Хартмана виходить з тривимірності цінності будь-чого для людини – внутрішньої важливості, зовнішньої функційності й формального призначення чогось або когось; в результаті автор виводить 18 ціннісних варіантів сприймання та ставлення до світу. Ідеї Е. Шпрангера фокусуються на існуванні шести базових людських цінностей і відповідно шести культурно-психологічних типів людського існування, що мають специфічні мотиваційно-ціннісні системи.

Діагностичні інструменти, розроблені на базі згаданих концептуальних побудов, продуктивні в контексті перевірки дослідницьких гіпотез щодо аксіо-специфічності осіб різного віку, статі, статусу, матеріальних статків, освіти, расової належності, політичних переконань тощо. Однак вони істотно втрачають у продуктивності у разі застосування з вузько фокусованою психодіагностичною метою. Отримані ціннісні профілі (портрети) є чимось на кшталт офіційних фотокарток, на яких перелік життєцінного, так само як колір волосся чи форма носа, мало говорять, наприклад, про здатність людини досягти успіху у командній праці.

Винятком можна вважати теорію життєвого часу та простору Д. Сьюпера та розроблений на її базі опитувальник робочих цінностей; а також теорію діяльнісної відповідності Р. Девіса, Л. Лофтуса та Мінесотський опитувальник потреб і цінностей. Ці теорії та інструменти є вузькими та специфікованими. Так, теорія Д. Сьюпера пояснює розвиток людини в контексті її кар'єрного становлення та життєвих ролей, що домінують на різних етапах; опитувальник дозволяє визначити домінуючі робочі цінності та власне ідентифікувати етап

кар'єрного розвитку. Теорія Р. Девіса і Л. Лофтуса обстоює необхідність зіставлення потреб, цінностей та очікувань людини з тим, що їй може запропонувати організація і робота в ній; опитувальник ідентифікує психологічні потреби та робочі цінності, що лежать в їх основі.

Ще однією особливістю діагностики ціннісної свідомості є переважне фокусування на постульованих цінностях, йдеться про трудність виявлення цінностей реальних, тих, що власне лежать в основі регуляції поведінки і можуть не співпадати з першими. Причини останнього М.Б. Кунявський, В.Б. Моін і І.М. Попова [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**] вбачають в обмежених можливостях реалізації усвідомлених цінностей, в проблемах, пов'язаних з адекватністю їх рефлексії та вербалізації, соціальної бажаності, а також ціннісних суперечностей. Більшість психо-діагностичних інструментів орієнтовані на аналіз цінностей у першому розумінні, що, насамперед, зв'язано з їх тлумаченням. Так, за М. Рокічем, цінності – це стійкі переконання; за Ш. Шварцом, – поняття чи вірування; за Р. Хартманом, – феноменологічні концепти, за Е. Шпрангером – духовне начало, що визначає сприйняття світу.

Зауважимо на присутності в окремих методиках блоку, орієнтованого на аналіз ціннісно-мотиваційних компонентів, як-от шкала інструментальних цінностей у М. Рокіча чи профіль особистості у Ш. Шварца, про який В.М. Карандашов прямо пише: "...вивчає цінності на рівні поведінки, тобто індивідуальні пріоритети, що найчастіше проявляються в соціальній поведінці особистості" [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**, с. 35]. Однак, і в першому (рангування цінностей інструментального змісту), і в другому випадку (оцінка подібності описаної людини до себе) – йдеться все ж таки не про цінності, які реально задіюються в регуляції поведінки, а про ті, що рефлексуються як такі, до того ж існує ризик соціально прийнятних відповідей.

Найефективнішим способом розв'язання цієї проблеми є експерименти, в яких реалізована можливість спостереження за відповідністю поведінкових проявів цінностям, що рефлексуються (О.Є. Насіновська [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**]). Щодо вирішення проблеми конструктивної валідності для стандартизованих тестів, то це – специфікація інструкцій у спосіб співвіднесення запиту до досліджуваного з операціоналізованими ви-значеннями досліджуваних феноменів, про що пише, зокрема, Д.О. Леонт'єв [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**]. Так, Користуючись шкалою М. Рокіча в адаптації В.О. Ядова, дослідник засобами специфікації інструкцій віддиференціював різні види ціннісних уявлень (ціннісні орієнтації – класична інструкція щодо рангування відповідно до своїх міркувань, ціннісні ідеали – як би це зробила ідеальна у всьому людина, ціннісні стереотипи – як би це зробила

людина, яка б хотіла якнайліпше виглядати в очах оточення). Щодо спроб виявлення регуляційних цінностей можна навести приклад інструктування, запропонований О.І. Мотковим та Т.О. Огневою у тесті "Ціннісні орієнтації": "Оцініть ступінь впливу різних причин (зовнішні обставини, природні дані, власні зусилля) на реалізацію ваших можливих цінностей" [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**, с. 88]. Хоч і не прямо, проте автори аналізують ступінь реалізації цінностей у житті досліджуваних через вираженість перепон для їхньої реалізації.

Щодо соціальної бажаності, то її прояви прийнято ідентифікувати за допомогою особливих шкал, високі бали за якими вказують на неможливість подальшої інтерпретації даних через їх недостовірність. Зауважмо, що такі шкали, зазвичай, не мають іншої діагностичної мети, через що ускладнюють структуру тесту, а подекуди істотно вирізняються за формулюванням на фоні інших його елементів. Варіантом ідентифікації соціально бажаних цінностей без введення спеціальних шкал є пропозиція Д.О. Леонтьєва відкритого паралельного аналізу ціннісних орієнтацій, ідеалів і стереотипів, описана вище, або фіксація схильностей досліджуваних до крайніх, середніх чи безладних оцінок.

Недостатність структурної реконструкції аксіологічної сфери – ще один закид щодо низької інформативності стандартизованих інструментів її дослідження. Власне, обмеження цього характеру пов'язані зі специфікою шкал, що використовуються у тестах та математичною обробкою фінальної матриці результатів. Так, О.В. Капцов перелічує обмеження, що їх накладає використання тих або інших способів шкалювання: рангування – нівеляція власних числових значень, що веде до обмежень математичного аналізу; іпсативне шкалювання – невідомий критерій надання переваг, штучність самої ситуації порівняння, а також обмеження щодо статистичної обробки; комбінування шкал різних типів – складність для розуміння досліджуваними та статистичної обробки результатів [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**]. Найефективнішим, за результатом аналізу різних тестів, автор вважає звернення до інтервальної шкали, отриманої в ході абсолютної оцінки, яка створює широкі можливості статистичного аналізу, а при полівимірності (посферності) оцінки дозволяє утворити матрицю, придатну для багатовимірного аналізу і, відповідно, реконструкції ціннісної свідомості. Попри математичні переваги прямого абсолютного оцінювання, цей метод несе ризики психологічного характеру, зокрема, описану Р. Смітом і Ш. Шварцом схильність до використання крайніх або середніх оцінок [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**].

У кожному разі йдеться про спрощення структури ціннісної свідомості, що влучно проілюстровано О.Г. Шмельовим у критичному

огляді відмінностей між психодіагностичним і психосемантичним підходами: "Загальна структура даних, якими оперує традиційна психометрика, може бути схематизована у вигляді пласкої матриці "індивід-характеристика"... Експериментальна психосемантика оперує об'ємними тривимірними матрицями типу "об'єкт-категорія-індивід", що створює можливості для побудови емпіричних моделей на базі принципу суб'єктності" [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**, с. 39]. Власне, дослідник пише про істотне розширення діагностичних можливостей стандартизованих інструментів за рахунок введення психосемантичної схеми аналізу, за якої вводиться додатковий суб'єктивний вимір аналізованої характеристики.

Проблему втрат на ціннісній автентичності досліджуваних, пов'язану з пропозицією стандартного вичерпного переліку цінностей, можна вирішити за рахунок пропозиції створення авторського списку, як у психосемантичній процедурі моделювання ціннісної свідомості О.Л. Музики, через доповнення типового стандартизованого набору власними варіантами, як у тесті "Ієрархія особистих цінностей" К.В. Харського, або через авторські визначення цінностей, як в опитувальнику робочих цінностей Д. Сьюпера. Однак, слід пам'ятати, що за будь-якої ідіографізації процедури виникають ризики суб'єктивізму в інтерпретаціях, проблеми психометричного аналізу і, власне, ускладнення процедур інтерпретації, що тягне за собою унеможливлення використання методики за відсутності певного фахового рівня, зокрема, у випадку психосемантичних схем, розуміння на багатомірному шкалюванні. Шлях, оптимальний для стандартизованої психодіагностичної процедури – детальна операціоналізація основних понять, що позначають досліджувані феномени та є основою аналітичних шкал; прагнення до семантично ємних формулювань діагностичного списку; а також можливість усунення окремих елементів з аналізу. Перше сприятиме фокусуванню на аналізі ціннісно-специфічних параметрів, друге та третє – власне збереженню ціннісної автентичності через відносну узагальненість категорій оцінки та виключення з дослідницького діапазону семантично непридатних понять.

Підсумуємо, що аналіз ціннісної сфери особистості за використання стандартизованої психодіагностичної схеми має свою специфіку, пов'язану, передусім, із стандартизацією та уніфікацією тестів (таблиця 1).

Таблиця 1

**Специфіка аналізу аксіологічної сфери особистості за використання стандартизованої психодіагностичної схеми**

ДІАГНОСТИЧНІ ПРОБЛЕМИ	ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ	ВАРІАНТИ ВИРІШЕННЯ
Високий ступінь узагальнення	неспецифічність теоретичної	– емпірична верифікація теоретичної моделі, покладеної в основу методики;

ціннісних характеристик	моделі	– специфікація діапазону придатності теоретичної моделі та методики, розробленої на її основі.
Складність виявлення реальних цінностей	недовизначеність критеріїв оцінки, рангування та порівняння	– використання чітко операціоналізованих діагностичних критеріїв з визначеною діагностичною метою; – формулювання інструкцій, адекватних діагностичним завданням; – задіяння механізмів контролю соціальної бажаності.
Недостатність структурної реконструкції аксіологічної сфери	математичні обмеження, що несуть в собі шкали, елементарність структурної будови тесту	– ускладнення структури тесту через її наближення до реальної ситуації ціннісної регуляції діяльності і взаємин; – поєднання різних форм та способів оцінки з метою побудови матриці для багатовимірного математичного моделювання.
Ризики втрати ціннісної автентичності досліджуваних	вичерпність та штучність списків цінностей	– детальна операціоналізація основних понять, що позначають досліджувані феномени; – семантично ємні формулювання ціннісних характеристик з діагностичного списку.

**Висновки.** Діагностичні проблеми, традиційні для стандартизованої схеми аналізу можуть бути частково або повністю вирішені, передусім, за пропозиції емпірично верифікованої та максимально специфікованої щодо предмету і завдань теоретичної моделі, операціоналізації всіх її основних понять, а також адекватного діагностичним завданням формулювання інструкцій та розробки такої структури тесту, яка б дозволила зробити процес діагностики максимально природним та наближеним до реальної життєвої ситуації (йдеться про знештучення процедур шкалювання цінностей, їх відповідність таким у реальній діяльності та взаєминах).

1. *Капцов А.В.* Диагностика личностных ценностей и структуры аксиологической сферы / А.В. Капцов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия "Психология". – 2008. – № 1(3). – С.135-155.
2. *Карандашев В.Н.* Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и метод.рук. / В.Н.Карандашев. – СПб.: Речь, 2004.– 70 с.
3. *Карпенко З.С.* Аксіологічна психологія особистості : монографія / З.С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
4. *Коржова Е.Ю.* Психологическое познание человека как субъекта жизнедеятельности : автореф. дис. на соискание учен. Степени докт. психол. наук : спец. 19.00.01 "Общая психология, психология личности, история психологии" / Елена Юрьевна Коржова ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб, 2002. – 43 с.

5. Кунявский М.Б. Сознание и трудовая деятельность: ценностные аспекты сознания, вербального и фактического поведения в сфере труда / М.Б. Кунявский, В.Б. Моин, И.М. Попова. – К.: Вища школа, 1985. – 187 с.
6. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1. – С.13-25.
7. Мотков О.И. Методика изучения внешних и внутренних ценностей личности / О.И. Мотков // Журнал Психологического общества им. Л.С. Выготского. – 2009. – № 1. – С. 81-92.
8. Насиновская Е.Е. Методы изучения мотивации личности: опыт исследования личностно-смыслового аспекта мотивации: учеб.-метод. пособие / Е.Е. Насиновская. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 80 с.
9. Некрасова Е. В. Пространственно-временная организация жизненного мира человека : автореф. дис. на соискание учен. Степени докт. психол. наук : спец. 19.00.01 "Общая психология, психология личности, история психологии" / Евгения Владимировна Некрасова ; Барнаул. гос. пед. ун-т. – Барнаул, 2005. – 47 с.
10. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 373 с.
11. Шмелев А.Г. Традиционная психометрика и экспериментальная психосемантика: объектная и субъектная парадигмы анализа данных / А.Г. Шмелев // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 34-36.
12. Smith P.B. Values / Peter B. Smith, Shalom H. Schwartz // Handbook of Cross-Cultural Psychology : Second Edition, [Edited by J. W. Berry, M. H. Segall and C. Kagitcibasi]. – Boston: Allyn & Bacon, 1997. – Vol. 3. – pp. 77-118.

*Identification and short systematization of problem of psychodiagnostics of axiological sphere of personality are presented in this article. Using of axiological psychodiagnostics in team-building is the main focus of the article. Such problem, as too wide generalization of value characteristics, complexity of revealing of real values, insufficiency of structural reconstruction of axiological sphere, risks of losing of value authenticity are identified. Theoretical-methodological and structure-organizational variants of problem-solving are proposed.*

**Key words:** *axiological sphere of personality, values, psychodiagnostics of values, teambuilding, problems of psychodiagnostics of value.*

УДК 159.9.2

**Тетяна Тригуб**

## **ОСОБЛИВОСТІ МЕДІАУПОДОБАНЬ ЛІДЕРІВ ТА АУТСАЙДЕРІВ**

*У статті презентовано результати емпіричного дослідження медіа-уподобань учнів з різним соціально-психологічним статусом. Виявлено, що всі школярі обирають інформаційний жанр, але лідери у пресі, а аутсайтери у телебаченні. З'ясовано, що казка та фентезі є улюбленими темами серед дітей з високим статусом, а бойовики та детективи – серед низькостатусних. Головоломки та квести в комп'ютерних іграх обирають лідери, екшен – аутсайтери.*

*Висококатусні діти схильні до активного сприйняття інформації, а низькокатусні до пасивного.*

**Ключові слова:** *медіа, аутсайдер, лідер.*

**Проблема.** З розвитком значення ролі ЗМІ в суспільстві збільшився і їх вплив на людину. Спілкуватися, шукати новий матеріал для ідей, навчатися та відпочивати можна тепер безпосередньо через медіа, що є швидким та зручним. Отримана інформація через ЗМІ є фактором формування людської свідомості, особливо школяра, який перебуває в процесі особистісного зростання, і це є небезпечно, адже перейняті образи та моделі поведінки можуть впливати на стосунки з однокласниками та на становлення соціометричного статусу учня в класі.

Вплив медіа на особистість є актуальною проблемою в медіа-психології, що вивчалася такими науковцями, як: Дж.Г. Блумер, Дж. Брайант, Н. Б. Кирилова, Дж. Мейровіц, К. Поустмен, Р. Харріс. Всі вони наголошували, що ЗМІ можуть змінити уявлення про соціальну реальність, адже стають значущими факторами впливу, особливо для школярів [1]. Проблематику інтернет-залежностей розглядали М.В. Мірошников, Г.В. Мироненко, взаємодії з медіа-віртуальністю – Л.А. Найдьонова, соціалізації і ціннісних орієнтацій – О.Т. Баришполец, Н.Н. Богомолова; А.В. Федоров – проблеми кіномистецтва та медіаосвіти, зв'язок медіа і моральних орієнтирів – І.В. Челишева та інші науковці. Остання говорить про те, що інформація, яка передається через ЗМІ, є продуктом індустрії, але не тою, якій можна довіряти, ця інформація потребує осмислення [2]. На сьогодні серед школярів виникає дефіцит спілкування, який вони намагаються вирішити через медіа шляхом спілкування через інтернет-мережу або повністю заглиблюючись у комп'ютерні ігри та перегляд фільмів, що може впливати на стосунки з однокласниками та відповідно формування соціометричного статусу [2].

В нашому дослідженні одним з завдань було вивчення, який медіаконтент обирають школярі з різним соціально-психологічним статусом під час взаємодії з медіа.

**Метою статті** є порівняльний аналіз медіауподобань учнів залежно від їх соціометричного статусу (лідери і аутсайдери).

Дослідження проводилося в 2012 році серед учнів середніх загальноосвітніх шкіл України (спецшкола м. Києва, дві школи м. Хорол, Ялосовецька сільська школа та ліцей). Вибірка становила 300 учнів віком від 13 до 18 років (7-11 класи).

Дослідження проводилося за допомогою анкетування.

Щоб зрозуміти, яким темам надають перевагу учні, ми докладніше вивчили медіатексти та жанри у різних медіа, обираючи популярні: пресу, телебачення, інтернет. Результати щодо преси виявилися такими: для школярів незалежно від статусу важливими темами у пресі є інформація (оскільки дитина перебуває в процесі навчання та набуття знань), ігри (головоломки, загадки), література

(роман, новели, оповідання, вірші), реклама (див. табл.1). Хоча є діти, які взагалі не мають улюблених тем, можливо тому, що преса перестала грати важливу роль у житті учнів. Якщо розглянути уподобання відповідно до статусу, то бачимо, що у пресі лідери більше надають перевагу інформаційному жанру, літературному, іграм та головоломкам. Ми вважаємо, що це пов'язано з навчанням, із бажанням бути першим та займанням активної життєвої позиції. Значно менша кількість аутсайдерів також обирає інформаційний, літературний та ігровий жанри в пресі, натомість перегляд реклами для них є більш пріоритетним, ніж для лідерів. Також помітна тенденція, що школярі з низьким статусом є менш зацікавленими у користуванні пресою, на відміну від дітей з високим статусом у класі.

Таблиця 1

**Жанри у пресі, яким надається перевага учнями з різним соціальним статусом (%)**

№	Жанри пресі	лідери	аутсайдири
1	інформаційні (що допомагають дізнатися щось нове)	72.73	62.28
2	літературні (роман, новела, оповідання, вірші)	28.57	25.44
3	ігри (головоломки, загадки)	48.05	45.61
4	реклама	12.99	31.58
5	інші	5.19	4.39
6	відсутність	5.19	7.89
7	невизначеність відповіді	0	1.75

Вважаємо, що це може бути пов'язано з тим, що пресу учні замінили іншими медіа, через які можна отримати інформацію – такими, як телебачення та інтернет. Водночас для читання преси треба бути більш активним, тому що потрібно обирати джерело, статті, а телебачення ніби-то само все розповідає – не треба напружуватися. Ось чому і обирають аутсайдири ті медіа, які потребують більш пасивного споживання.

Телебачення є популярним медіа серед учнів, адже вони витрачають чимало часу під час взаємодії з ним. Розглядаючи жанри, які школярі люблять у телевізійному просторі, можна зробити висновок, що музичні (класична музика, поп, роктошо) є на першому місці серед пріоритетних тем, а ігри, конкурси на третьому (див. табл. 2). Вважаємо, що це зумовлено прагненням дитини до відпочинку, музика допомагає розслабитися та відключитися від навколишнього світу, а конкурси та ігри надають можливість ще й отримати інтелектуальне задоволення під час дозвілля.

Таблиця 2

**Жанри телебачення, яким надається перевага учнями з різним соціальним статусом (%)**



	<b>Жанри телепередач</b>	<b>лідери</b>	<b>аутсайтери</b>
1	інформаційні	54.55	57.02
2	літературні (оповідання, новели, вірші)	5.19	7.89
3	музичні (класична музика, поп, рок і т.д)	67.53	57.02
4	ігри, конкурси	42.86	40.35
5	реклама	3.90	7.89
6	інші	11.69	3.51
7	відсутність	3.90	4.39
8	невизначеність відповіді	1.30	4.39

На другому місці – інформація, на четвертому – література (оповідання, вірші), а на п'ятому – реклама. Це свідчить про те, що школярі звертаються за отриманням знань до телебачення, і це є, на наш погляд, некорисним, та навіть в деяких випадках – небезпечним. На сьогодні потік інформації серед ЗМІ є майже неконтрольованим, а дитина, перебуваючи на стадії розвитку, може піддаватися впливу, обираючи за орієнтир модель поведінки чи цінності, які будуть впливати на формування її особистості взагалі та становлення соціометричного статусу в класі зокрема.

Розглядаючи відмінності вибору жанрів телебачення залежно від статусів, бачимо, що на відміну від преси, інформаційному та літературному жанрам надають перевагу здебільшого аутсайтери. Знову фігурує серед пріоритетних жанрів для них реклама. Такі результати показують, що діти з низьким статусом звертаються за знаннями до телебачення частіше, ніж школярі з високим. Лідери хоч і приділяють велику увагу цим жанрам, проте значно менше, оскільки, можливо, витрачають час у взаємодії з іншими медіа, наприклад, пресою. Також музичні телевізійні передачі є на досить важливому місці, адже діти проводять багато часу, відпочиваючи та просто отримуючи задоволення. Така тенденція говорить про те, що учні з низьким статусом полюбили сприймати візуальну та аудіальну інформацію, а з високим – надають перевагу дізнаватися нове через пресу, хоча телевізор також не виключають зі свого простору. Це підкреслює те, що лідери, навіть у виборі медіа уподобань, займають активну позицію, їм потрібно бути діяльними в різних сферах. Телебачення дає можливість пасивніше сприймати нове, не задумуючись, а от читання преси – навпаки, змушує аналізувати та розвивати критичність мислення.

Інтернет є найпопулярнішим медіазасобом у житті школярів: відпочинок, спілкування та навчання проходять у взаємодії з ним. Інформація в мережі майже зовсім неконтрольована, і це небезпечно для дитини, яка проводить чимало часу в ній. За отриманими даними, для школярів незалежно від статусу в класі на першому місці є перегляд фільмів та реаліті-шоу (див. табл. 3). На сьогодні інтернет-мережа, на відміну від телебачення, дає можливість знайти всі

медіапродукти за своїм вподобанням та подивитися в зручний для учня час. На другому місці інформаційний жанр, це говорить про те, що інтернет виступає засобом отримання знань для дітей, і в цьому є як позитивний відтінок, адже учневі легше знаходити матеріал для навчання в школі з різних предметів, так і негативний: дитина може знайти неправильні відповіді на свої життєві запитання чи перейняти модель поведінки, вважаючи її прикладом для наслідування.

На третьому місці за важливістю для школярів є музичний жанр. Музика стала дуже популярною серед дітей не тільки в інтернет-просторі. Вважаємо, вона допомагає розслабитися, відпочити та відключитися від реальності. На сьогодні можемо побачити досить часто, як учні через інтернет постійно прослуховують музичні твори у транспорті, під час спілкування з однокласниками і навіть на уроках, що є досить небезпечним, адже діти заглиблюються у віртуальний світ, акцентують увагу на собі, не приділяють достатньої уваги співрозмовнику. Ігри є наступним жанром, якому надають перевагу учні. Віртуальний світ є привабливим, створено багато ігор на різний смак, в залежність від яких потрапляють і дорослі, а діти є більш вразливими, оскільки перебувають на стадії інтенсивного розвитку. Якщо школяр захоплюється грою і проводить за нею багато часу, то ризикує отримати в результаті погіршення навчання та віддалитися від однокласників і тим самим зайняти місце аутсайдера в класі. Для таких дітей реальний світ нецікавий і навіть повний небезпек, а от віртуальний – там всюдозволеність, майже немає рамок фантазіям та діям, учні відчують всюдозволеність і можуть самі встановлювати правила гри. В результаті виникає дезадаптація й неадекватне сприйняття навколишнього світу та себе, дитина віддаляється від реального життя, від однокласників і займає місце аутсайдера.

Літературні жанри (оповідання, новели, вірші) не мають такої популярності, як інші теми в мережі, проте все ж присутні в уподобаннях дітей. І на останньому місці знаходиться реклама.

*Таблиця 3*

**Жанри інтернет-сайтів, яким надається перевага учнями з різним соціальним статусом (%)**

	<b>Жанри телепередач</b>	<b>Лідери</b>	<b>аутсайдери</b>
1	інформаційні	48.05	39.47
2	літературні (оповідання, новели, вірші)	18.18	13.16
3	музичні	71.43	69.30
4	реклама	3.90	8.77
5	ігри	33.77	42.98
6	фільми, реаліті-шоу	72.73	59.65
7	інші	5.19	1.75
8	Відсутність відповіді	0	2.63
9	невизначеність відповіді	3.90	3.51

Тематика вибору в інтернет-сайтах відрізняється в учнів з різними соціально-психологічними статусами. Інформаційним, літературним, музичним, фільмам та реаліті-шоу знову надають перевагу більшою мірою лідери. Аутсайтери активно включені в інтернет-мережу, і вище перераховані жанри для них мають значення, але ще серед їх пріоритетів виділяємо ігри. Це говорить про те, що інтернет є універсальним засобом як у навчанні, так і в розвагах, більшість школярів проводять багато часу у взаємодії з ним, адже мережа інтернет дозволяє розвиватись, читати, дивитися фільми, дізнаватися щось нове і в той же час допомагає "відриватися" від реальності. Ігри займають важливе місце серед опитуваних школярів, проте чисельність дітей з низьким статусом серед них більша. Ми пояснюємо це тим, що за допомогою ігор аутсайтери здатні створювати свій віртуальний світ, де вони можуть бути героями та лідерами, але проводячи час в ігровому просторі, дитина втрачає межу між реальним та віртуальним світом, переймаючи поведінку та заглиблюючись більше у вигаданий світ.

Як ми уже з'ясували, перегляд фільмів та серіалів є важливими для школярів, адже дає змогу відпочити та отримати нові знання. Кіноіндустрія випускає свої продукти на різний смак, але якщо на телебаченні показ фільмів контролюється за категоріями та віковими критеріями, то в мережі інтернет цей процес безконтрольний, що є небезпечним для розвитку дитини. Діти не можуть достатньо критично фільтрувати інформацію, що надходить з екранів, тому існує ризик впровадження в життя сумнівно корисних знань.

Результати дослідження свідчать, що у кожного жанру є свої прихильники серед дітей (див. табл. 4). На першому місці серед улюблених тем для всіх школярів є комедія. Вважаємо, це зумовлено бажанням відпочити та привнести в життя позитивні відтінки, підняти настрій та відключитися від реального світу.

Таблиця 4

**Фільми, серіали, яким надається перевага учнями з різним соціальним статусом (%)**

<b>N</b>	<b>Фільми, серіали</b>	<b>лідери</b>	<b>аутсайтери</b>
1	вестерн, бойовики	22.08	42.11
2	детектив (фільми з вбивствами та розслідуваннями)	36.36	42.11
3	казка, фентезі	42.86	39.47
4	драма	38.96	22.81
5	комедія	84.42	78.95
6	мелодрама	36.36	26.32
7	фільми жахів	53.25	42.11
8	фільми катастроф	29.87	35.96
9	інші	5.19	0

10	відсутність відповіді	0	2.63
11	невизначеність відповіді	0	0

На другому місці – фільми жаху, можливо, це зумовлено нестачею гострих відчуттів у житті дитини, і вона намагається компенсувати їх брак переглядом такого медіапродукту. Подальші дані різняться залежності від статусу дитини. Вестернам, бойовикам, детективам та фільмам катастроф надають перевагу аутсайтери. Вважаємо, що це може бути через такі причини, як: схильність до гострих відчуттів, яких недостатньо в реальності, а також певне виміщення емоцій, яким не вистачає "виходу". А можливо, дитина, перебуваючи у статусі аутсайдера, зазнає знущань від однокласників, і це спонукає її до перегляду цих жанрів. Такий вибір медіаконтенту може впливати і на поведінку дитини, яка засвоює її норми через телебачення чи інтернет-сайти та активно використовує в життєвих ситуаціях. Особливо небезпечно, якщо школяр бере за приклад агресивну модель поведінки, через це йому буде складно знайти спільну мову з однокласниками, що може призвести до його віддалення від них. Лідерам, навпаки, властивий перегляд казки, фентезі, драми, мелодрами та комедії. Ми думаємо, що це пов'язано насамперед з упевненістю дитини в собі та задоволенням своїм соціометричним статусом, хоча тенденція до перегляду фільмів жахів говорить про те, що учні з високим статусом все ж таки потребують "гострих" відчуттів.

Вивчивши дані щодо фільмів і серіалів, перейдемо до аналізу жанрів комп'ютерних ігор. Вони займають важливе місце серед уподобань школярів. Діти проводять багато часу у взаємодії з ними, особливо з розвитком виробництва айфонів, планшетів це стало ще популярнішим, адже грати тепер можна і в дорозі, і на уроці. Учень заглиблюється у віртуальний світ, існує небезпека, що він стане пріоритетнішим, ніж реальне спілкування з друзями та проведення з ними часу.

Проаналізувавши отримані шляхом опитування результати, можна зробити висновок, що жанри ігор, вибрані нами, є популярними серед школярів, особливо екшен і головоломки (див.табл. 5). Музичні жанри також не обділені увагою учнів, які взаємодіють з ними задля відпочинку. Хоча є діти, які взагалі не грають у комп'ютерні ігри. Щоб докладніше розкрити медіапереваги школярів, було вирішено порівняти вибір жанрів у аутсайдерів та лідерів відносно комп'ютерних ігор.

Таблиця 5

**Жанри, яким надається перевага в комп'ютерних іграх (%)**

N	Фільми, серіали	лідери	аутсайтери
1	екшен ("стрілялки", "гонки", активні дії героїв).	46.75	59.65

2	головоломки, пазли, квести	55.84	28.07
3	музичні	23.38	26.32
4	інші	2.60	7.89
5	відсутність відповіді	11.69	14.04
6	невизначеність відповіді	3.90	1.75

З отриманих даних випливає, що аутсайтери люблять екшен (стрілялки, гонки та активні дії героїв), тоді як лідери більше займаються розгадуванням головоломок, складанням пазлів та виконанням квестів. Вважаємо, це зумовлено цінностями та емоційною сферою дитини. Можливо, аутсайдеру таким способом краще вимістити свої емоції та бути лідером, активним героєм власного екшену, таким чином заповнюючи нестачу лідерства у класі в реальному житті. Причому вибір кожного жанру впливає на поведінку дитини. Відомо, що люди, які захоплюються жорстокими іграми, частіше здатні на негативну поведінку та менше на співчуття, також жорстокі ігри знижують чутливість до сцен з насильством. Хоча є і позитивний момент: ігри дозволяють зняти напругу, впоратися з депресією та стресами. Варто сказати, що школярі, які занадто захоплені комп'ютерними іграми, частіше всього самотні, їм важко встановити контакт зі своїми однокласниками; виникає перерозподіл інтересів, вони менше переймаються навчанням і більше приділяють часу телебаченню, комп'ютеру. Щодо головоломок, пазлів та квестів, то вони розвивають інтелект та логічне мислення, а це допомагає учневі в зайнятті лідерських позицій. Екшен (активні дії героїв) з більшою вірогідністю можуть прищеплювати агресивне вирішення проблем у школяра, відтак навіть в іграх потрібно обирати, які саме жанри рекомендовані учневі, а також контролювати кількість часу, виділену йому для гри.

#### **Висновки.**

Порівнюючи медіауподобання школярів, ми з'ясували, що пресою більше зацікавлені діти з високим статусом, які надають перевагу інформаційним, літературним, ігровим жанрам; аутсайтери меншою мірою взаємодіють з пресою, але, як і лідери, цікавляться тими ж темами, також для них важлива реклама. Телебачення є важливим для всіх учнів, діти з низьким статусом обирають інформаційні, літературні жанри та рекламу, високостатусні – музичні, ігри і звісно інформаційні. Інтернет – один з найуніверсальніших медіазасобів для школярів. Лідери під час взаємодії з ним надають перевагу інформаційним, музичним, літературним, жанрам та фільмам. Аутсайтери хоч і обирають всі ці жанри, проте серед їх уподобань є ще й ігри. Щодо фільмів і серіалів, то високостатусні діти надають перевагу комедії, казці, фентезі, драмі, мелодрамі, фільмам жахів, а низькостатусні – комедії, вестернам, бойовикам, фільмам катастроф та жахів. Комп'ютерні ігри розподілилися таким чином, що головоломки та квести обирають лідери, а екшен, гонки, стрілялки – аутсайтери.

Лідер виявляється інтелектуально розвинутим тому, що обирає інформаційний, літературний жанри, квести, які розвивають логічне мислення; доброзичливим, тому що надає перевагу казці та фентезі; діяльним та цілеспрямованим, адже прагне до першості та займає ініціативну позицію навіть при виборі медіауподобань (наприклад, преси), які вимагають активності. Високостатусні діти уміло поєднують реальний та віртуальний світи. А аутсайдер подавляє свою агресію, вивільняє її за допомогою перегляду бойовиків, вестернів, детективів, катастроф і жахів, обираючи для гри стрілялки та гонки, а також надає перевагу пасивному сприйняттю інформації, виділяючи телебачення як вагомий носій інформації та, відповідно, займає неактивну позицію в класі серед однокласників і у житті. Закритий для спілкування, заглиблений у віртуальний світ школяр не може знайти спільну мову з іншими учнями в класі і все більше включається у взаємодію з медіа та займає місце аутсайдера. Для такої дитини віртуальний світ стає привабливішим за реальний, адже там можна самому встановлювати правила та відчувати себе лідером.

Отже, школярі безпосередньо включені у взаємодію з медіа, відпочиваючи, навчаючись, спілкуючись. Інформація, що надходить через ЗМІ не завжди є достовірною і безпечною, її потрібно осмислювати, діти, перебуваючи у процесі особистісного зростання, потребують допомоги в цьому питанні, тому важливо впроваджувати медіаосвітні заходи в школах, які б допомагали дітям краще розуміти проблему, пов'язану зі ЗМІ. Такі заходи посприяли б розвитку критичного мислення у школярів та прояву обережності у виборі певних медіауподобань. Учні навчилися б використовувати переваги від взаємодії з медіа та були б готові до небезпек, а це своєю чергою зменшило б відчуженість між однокласниками.

1. Винтерхофф-Шпурк П. Медиапсихология. Основные принципы. [пер. с нем.] / Петер Винтерхофф-Шпурк. – Х.: Изд-во Гуманитарный Центр: 2007. – 288 с.
2. Чельшева И.В. Масс-медиа и нравственные ориентиры современной российской молодежи / И.В. Чельшева // Молодежь и будущая Россия. [отв. ред. Ю.С. Пивоваров]. – М.: Изд-во Рос. академии наук, 2008. С.469-470.

*The article shows the results of empirical research media of pupils from different socio-psychological status. It was found that all pupils choose informative genre, but the leaders in the media and outsiders in television. It was found that fairytale and fantasy are favorite topics among children with high status and Adventure&Mystery are favorite among children low status. Leaders choose quests, outsiders choose action in computer games. Leaders actively absorb information, and outsiders perceive passively.*

**Keywords:** media, outsider, leader.

## ПЕРСПЕКТИВИ ЯКІСНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖСОБИСТІСНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ У БЛИЗЬКИХ ВЗАЄМИНАХ

*У статті визначено міжособистісну залежність як внутрішній феномен проживання своїх відношень зі світом. Окреслено контури залежності як межі неможливості реалізації своїх прагнень в міжособистісній взаємодії. Обґрунтовано необхідність застосування якісних стратегій вивчення даного феномену. Описано процедури дослідження, що будуються на основі аналізу наративів та візуально-образних реконструкцій досвіду залежності з асиміляцією основних смислових моментів у процесі глибинного інтерв'ю.*

**Ключові слова:** досвід міжособистісної залежності, якісні методи дослідження, наратив, глибинне інтерв'ю.

**Постановка проблеми.** В найбільш узагальненому вигляді ми розглядаємо залежність як внутрішній феномен переживання своїх відношень зі світом. Саме на межі контакту з Іншим людина отримує досвід узалежнення чи свободи. Відчуття й переживання власної свободи чи залежності не так часто можуть бути чітко висловлені та обґрунтовані людиною. При цьому в будь-якому випадку людина має досвід таких переживань (для прикладу можна взяти раннє дитинство), який вона якимось чином осмислює та інтерпретує. Це не завжди свідомі процеси. Знову ж таки в період раннього розвитку даний досвід інтерпретується своїми, доступними для даного віку способами. В дорослому віці досвід переживання свободи-залежності розгортається частіше всього поза процесом цілеспрямованого усвідомлення (як, наприклад, у процесі психотерапії). В більшості випадків процеси інтерпретації даного досвіду відбуваються на периферії свідомості й не потрапляють у зону ясного та чіткого усвідомлення. Досвід залежності не часто оформлюється як фігура, що виступає з фону. Більше того, виділення досвіду залежності як окремої фігури та його цілеспрямована інтерпретація якісно змінює даний досвід. Поява конструктів "свобода-залежність", в межах яких людина інтерпретує свої життєві стосунки, припускає досить високий рівень психологічної культури, пов'язаний з рефлексивним ставленням до себе та свого життя. І це якісно змінює даний досвід.

Поза свідомим рефлексивним ставленням до себе та свого життя досвід переживання свободи-залежності існує незалежно від присутності в когнітивній системі людини конструктів з відповідними назвами. Даний досвід у будь-якому випадку переживається та якимось чином інтерпретується як сила-слабкість, контроль-свавілля, підпорядкування-самотність, хочу-треба [4]. Відтак цікавими для дослідника є питання: як цей досвід існує у внутрішньому феноменологічному полі, яким чином він являється самому суб'єкту, в якій формі фіксується? Це ті питання, на які ми намагаємося дати відповідь у процесі дослідження.

В найзагальнішому вигляді можливість проживання залежності з'являється у певних стосунках. В найширшому трактуванні це якийсь своєрідний варіант даних стосунків. У чому їх специфіка? В абсолютно аутичному світі залежності бути не може, бо нема предмету залежності, нема Іншого. Залежність завжди внутрішньо виникає на межі, коли починає з'являтися Інший, окремий від мене. Коли дана межа якимось чином починає переживатися. У стані внутрішньої єдності, злиття навряд чи можна говорити про проживання залежності. Наприклад, в ейфорії закоханості, коли люди відчують себе єдиним цілим, не можна говорити про залежність. Можливо, для погляду з боку, це є залежність, але із внутрішньої позиції – ні. Те ж саме можна сказати й про маленьку дитину, потреби якої повністю задовольняються мамою. Так, для всіх очевидно, що дитинка є залежною від мами, але сама дитина це не переживає як залежність. Досвід залежності починає проживатися, коли починає з'являтися необхідність відділення. Коли з'являється межа, за якою Інший стає не таким доступним.

Як людина переживає дану межу недоступності і визначає, як вона проживає залежність. Саме в переживанні даної межі і вимальовуються основні контури залежності.

**Аналіз останніх наукових праць.** Дослідження даного явища, які існують на сьогоднішній день як у зарубіжній психології (А. Бродський, Б. Вайнхолд, Дж. Вайнхолд, Е. Гідденс, Р. Норвуд, С. Піл, Е. Фромм, К. Хорні), так і у вітчизняній (А. Ю. Акопов, О. В. Ємельянова, А. В. Котляров, В. Д. Москаленко, Г. В. Старшенбаум, О. М. Цибура), описують цей феномен різнобічно.

Узагальнюючи підходи низки дослідників з проблеми міжособистісної залежності, можна виділити три основні напрямки розуміння даного феномену: як властивості, характеристики взаємодії (О. П. Макушина, А. В. Петровський, В. Е. Чудновський), як особливий тип стосунків (А. Бродський, Б. Вайнхолд, Дж. Вайнхолд, О. В. Ємельянова, В. Д. Москаленко, Р. Норвуд, С. Піл, Е. Фромм, К. Хорні), як особистісної структури, що розгортається в комунікації (М. Є. Жидко, О. С. Кочарян, Є. В. Фролова).

Дослідження ж внутрішнього феноменологічного змісту досвіду залежності видається доволі перспективним. Але вивчення через вище описане розуміння вимагає особливого підходу в плануванні стратегій емпіричного дослідження.

**Основна мета статті** полягає в описі стратегії емпіричного дослідження феномену міжособистісної залежності у близьких взаєминах.

До емпіричного вивчення явища залежності у міжособистісних стосунках ми підійшли з розумінням даного феномену як фрагменту внутрішньоособистісної реальності, яка представляється самому суб'єкту як стан, переживання, уявлення, та практики неможливості



реалізації себе у близьких взаєминах. Залежність від близького партнера стає очевидною, коли партнер зникає (розлюбив, зрадив, зник), коли стосунки не організуються звичним, зручним способом (партнер не поводить, як зазвичай поводитись інші в таких ситуаціях або як мають поводитись близькі люди), коли партнер поводить на в'язливо. Інакше кажучи, в ситуаціях взаємодії видається неможливим звично думати, почуватися, діяти.

Необхідність зміни стратегії контактування ставить проблему залежності на різних рівнях. У цьому контексті цікавим є погляд Е. Гіденса, який пропонував сприймати залежність як *патерн*, *звичку* та *примус*. Перший рівень залежності описується як достатньо стійкий *патерн* міжособистісної взаємодії, від якого за необхідності можна відмовитись, якщо ситуація вимагатиме іншого способу взаємодії з нею. На другому рівні залежність – це *звичка*, що визначається як патерн, від якого важко відмовитись, але можна за певних зусиль. На третьому рівні залежність – це *примус*, що характеризується неможливістю самостійно відмовитися від певного звичного патерну міжособистісної взаємодії, навіть якщо це завдає страждань і деструктивно впливає на особистість [1]. Тривалі співзалежні стосунки зазвичай реалізуються під слоганом "і разом ніяк, і окремо". Тобто, і в стосунках некомфортно, важко, а іноді страшно й небезпечно, і розірвати їх несила.

Таке теоретичне розуміння феномену є досить широким та значною мірою узагальненим. І це є свідомою дослідницькою позицією та виправдовується стратегією побудови емпіричного дослідження на основі обґрунтованої теорії А. Страуса та Дж. Корбіна. Адже зазначений дослідницький підхід передбачає не верифікацію попередньо вибудованого теоретично знання, а полягає у виявленні, постійному коригуванні та модифікації уявлень про досліджуваний феномен. При цьому теоретична обґрунтованість висновків, отриманих таким чином, буде перевіряється за допомогою низки критеріїв: відповідності, надійності та прогностичності [3].

Такий підхід до вивчення досвіду залежності виходить за межі методологічних орієнтацій класичної науки та переводить наукову стратегію вивчення даного феномена в постнекласичну парадигму, що пропонує застосування якісних методів психологічного дослідження [5]. Підхід, заснований на стратегії якісного опису, спрямований на вивчення змісту психічних феноменів, що підлягають не вимірюванню, а розумінню та інтерпретації. Зміст інтерпретацій межі неможливості бути в стосунках у внутрішньому світі, мікрокосмосі особистості стає доступним для дослідника тільки за умови готовності його носія вступити в діалог, поділитися його змістом.

Яким чином можна зробити даний зміст внутрішнього досвіду людини доступним для дослідника? В пошуках відповіді на дане запитання було реалізовано декілька етапів дослідження.

Емпіричним матеріалом першого етапу нашого дослідження були тексти людей, розміщені на різних психологічних сайтах та форумах, в яких описані історії, що самі автори ідентифікують, як історії залежності. Маркерами є такі тези з текстів: *"описані мною стосунки є, безумовно, залежними"*; *"тема моєї проблеми – залежність у любовних стосунках"*; *"діагноз залежність я поставила сама: по-іншому це не назвеш"*.

Особливість даних текстів полягає в тому, що вони є самоумотивованими, анонімними, тому досить розгорнуто та деталізовано розкривають феномен залежності для дослідника. Результати даного дослідження доповідалися на конференції "Актуальні проблеми психології" в Інституті соціальної та політичної психології.

В даних історіях чітко прослідковувались етапи занурення в залежні стосунки, а гостра необхідність та потреба звернутися за допомогою з приводу даних стосунків відчувалася лише на певному етапі. Цікавим для дослідження залишився момент, а як переживають та інтерпретують досвід залежності в стосунках поза гострою не обхідністю про нього говорити? В якому варіанті даний досвід існує у свідомості, як інтерпретується?

На наступному етапі було розроблено інструкцію для нарративу про залежність у стосунках, в якій пропонувалося досліджуваним описати свій досвід залежності у взаєминах: *"Напевне, кожна людина має досвід залежності у стосунках. Згадайте, будь ласка, цей досвід. Спробуйте описати його у вигляді історії про свою залежність у стосунках. Оберіть жанр, стиль оповідання, який найповніше зможе розкрити переживання цього досвіду"*.

Аналіз даних нарративів показав кілька їх відмінностей порівняно з попередніми.

1. Розбіжності фіксувалися на рівні розуміння даного феномену. В нарративах першого експериментального етапу під міжособистісною залежністю розумілися конкретні взаємини та давався їх детальний опис. У нарративах другого етапу були й інші варіанти розуміння даного феномену, а саме: як етапу та механізму взаємодії.

2. Розбіжності виявилися і на рівні узагальнення. В більшості нарративів другого етапу дослідження описувалася ціла система життєвих стосунків, які автор намагався узагальнити, проаналізувати в контексті проблеми залежності та показати, що ж він розуміє під залежністю в такій складній системі взаємин. Ці історії показують повторюваність певних патернів, практик і виводять на більш абстрактний рівень розуміння залежності: не як залежності від конкретних стосунків, а як залежність від певного патерна взаємодії. Таке розуміння піднімає низку питань для дослідника: в чому особливості даних патернів взаємодії? Що заставляє людину "наступати на одні й ті ж самі граблі"? Яким чином це відбувається? Частково відповіді на ці запитання можна знайти в нарративах. Вони представлені як на свідо-

тому рівні (автор дає власне пояснення), так і на несвідомому, що приховуються в особливостях викладу самого тексту наративу та можуть бути прочитані дослідником у процесі роботи з текстами.

3. Чергова відмінність наративів першого та другого етапів дослідження полягала в тому, що описаний досвід розгортався не просто в більш узагальненому вигляді, він ще й був представлений в минулому часовому контурі. Те, як даний досвід вплітається в повсякденність сьогодні, як впливає на теперішні стосунки, як залежність проживається тепер, залишилося невисвітленим в даних розповідях.

Такий стан речей може пояснюватися, з нашої точки зору, тим, що у досліджуваних не було включеної пошукової позиції, адже задачу аналізу власного досвіду ставив сам дослідник, а не досліджувані.

Задачею наступного експериментального етапу було включення досліджуваних у процес саморозуміння та активного дослідницького інтересу до власного досвіду переживань залежності у взаєминах. Ми вирішили запропонувати нашим досліджуваним представити досвід залежності не тільки у вигляді розповіді (вербально-раціонального продукту), а й у образно-символічному варіанті. Наближення до свого досвіду залежності через арт-терапевтичні техніки з подальшим обговоренням даного досвіду в процесі наративного інтерв'ю, з нашої точки зору, допоможе зрозуміти, прояснити найбільш тонкі нюанси стану переживання досвіду залежності. Крім того, це сприятиме та стимулюватиме включеність досліджуваних у процес самопізнання.

Стратегія якісного дослідження досвіду залежності на третьому етапі полягає у проведенні глибинного наративного інтерв'ю на основі образно-символічного матеріалу, в якому досліджувані конструюють досвід залежності в стосунках. Глибинне інтерв'ю проводиться за методичними рекомендаціями С. Квале [2].

Конструювання досвіду залежності в образно-символічному варіанті здійснювалося за допомогою двох арт-терапевтичних технік – колажу та метафоричних асоціативних карт.

Колаж – це розповідь, зафіксована в образному матеріалі. Створення колажу – це творчий процес, в якому яскравіше та наочніше, ніж у простій розповіді можна представити свій досвід. Було запропоновано таку інструкцію: "Ми вивчаємо феномен міжособистісної залежності в стосунках. Спробуйте згадати досвід переживання залежності, який в тому чи іншому варіанті скоріше всього існував у Вашому житті. Спробуйте створити картинку даного досвіду, використовуючи вирізки із журналів".

Метафоричні асоціативні карти являють собою 99 карт із зображенням життєвих ситуацій у стосунках між парою. Вони були створені Офрою Аялон – консультантом, психотерапевтом подружніх стосунків. Ми пропонуємо досліджуваним проглянути всі карти та, особливо не замислюючись, відібрати ті, які, з їхньої точки зору, так чи інакше ілюструють досвід залежності у взаєминах. Далі з усіх

відібраних карт ми наполягаємо на виборі дев'яти, таких, що найбільше відображають залежність у стосунках.

Аналіз досвіду залежності в стосунках здійснюється в двох площинах: рефлексія візуального матеріалу в процесі глибинного інтерв'ю та аналіз стенограм бесід за допомогою конверсійного аналізу.

При аналізі колажу ми спираємося на класичні, прописані в літературі критерії: вибір основи для колажу; процес створення; ступінь хаотичності та впорядкованості; характер розташування вирізок; наповненість – пустота; вихід за межі основи; символи; просторове розташування;

Первинний аналіз стенограм інтерв'ю з інтерпретації колажу показав можливість дослідження інтерпретаційного ресурсу досліджуваних: одні будують достатньо послідовну розповідь про залежність на основі впорядкованого візуального матеріалу, інші намагаються в процесі розповіді неструктурований хаотичний матеріал колажу впорядкувати в послідовній історії. У деяких досліджуваних – навпаки, достатньо цільна, ідейна картинка стає незрозумілою та заплутаною в процесі розповіді, а у когось достатньо хаотичний матеріал колажу так і залишається незрозумілим для себе. Дані варіанти привідкривають для нас феномен залежності на різних рівнях інтерпретації.

Інтерпретація візуального матеріалу, який отримуємо за допомогою карт, є досить складною процедурою та перебуває ще на етапі розробки. Емпіричний матеріал, з яким ми на даний момент працюємо, дозволяє окреслити тільки певні стратегії процесу інтерпретації.

Аналізу можуть підлягати:

- Кінцевий візуальний ряд карт (9 зображень). З нашої точки зору, це ті аспекти залежності, які актуальні на момент дослідження та які досліджувані готові розгорнуто обговорювати. Перспективним вбачається прослідкування загальних закономірностей, спільних смислових категорій в осмисленні залежності. Крім того, цікавим видається гендерний аналіз вибраних карт.
- Відсіяний після попереднього вибору набір карт. Обговорення в процесі інтерв'ю мотивувань даного відсіювання дозволяє виділити кілька аспектів залежності, які не схоплюються в послідовній усвідомленій розповіді про залежність та вказують на ті пласти даного досвіду, які усвідомлюються недостатньо чітко.

Вивчення стенограм бесід реалізується в рамках конверсійного аналізу, що полягає у з'ясуванні структур розмови, які розкривають особливості інтерпретації досвіду переживання залежності.

Реалізація даної програми дослідження на даний момент триває, висвітлення результатів дослідження становить перспективу подальшої роботи.

#### **Висновки.**

Наше дослідження ґрунтується на розгляді міжособистісної залежності як психічного явища, що проживається у внутрішньому

феноменологічному полі людини як межа неможливості реалізації себе та своїх внутрішніх прагнень на межі контакту з Іншим.

З цих позицій залежність постає не стільки механізмом детермінації та регуляції психічного життя людини, що підлягає вивченню на основі об'єктивних методів дослідження (з позиції зовнішнього спостерігача), скільки феноменом, що представлений певний чином самому суб'єкту та якимось чином їм проживається та інтерпретується.

Такий методологічний підхід до явища диктує звернення до якісних стратегій емпіричного дослідження даного феномену. Запропонована нами програма вивчення міжособистісної залежності на основі обговорення в глибинному інтерв'ю образно-символічних реконструкцій досвіду залежності в стосунках з подальшим конверсійним аналізом бесіди є достатньо повною, відкритою та перспективною.

1. Гидденс Э. Трансформация интимности. Сексуальность, любовь и эротизм в современных обществах / Гидденс Э. – СПб. : Питер, 2004. – 208 с.
2. Квале С. Исследовательское интервью / С. Квале [пер. с англ. М.Р. Мироновой]. – М.: Смысл, 2003. – 301 с.
3. Страусс А., Корбин Дж. Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и техники / А. Страус., Дж. Корбин [пер. с англ. и послесловие Т.С. Васильевой]. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
4. Чернобровкіна В. А. Психологія особистісної свободи: монографія / Віра Андріївна Чернобровкіна. – Луганськ : Вид-во ДЗ "ЛЛНУ імені Тараса Шевченка", 2012. – 458 с.
5. Якісні дослідження в соціологічних практиках: Навчальний посібник [за ред. Н. Костенко, Л. Скокової]. – К.: Інститут соціології НАНУ, 2009. – 400 с.

*In the article the interpersonal dependence is defined as internal phenomenon, which shows the relations with the world. Outlined essays of dependence, as limits of impossibility realization of own aspirations in interpersonal co-operation. Grounded necessity of application of high-quality strategies of study of this phenomenon. Research process, which is built on the basis of analysis of narratives and visual reconstructions of dependent experience with assimilation of basic semantic moments in the process of deep interview, are described.*

**Keywords:** *experience of interpersonal dependence, high-quality methods of research, narrative, deep interview.*

УДК 371.011.3-051:159.923:161.114.3

*Інна Власенко*

## **ОСОБЛИВОСТІ УСВІДОМЛЕННЯ ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИХ ПРОТИРІЧ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

*Стаття розглядає проблему усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч у професійній діяльності вчителя. Усвідомлення внутрішньоособистісних*

*протиріч є однією з передумов структурного подолання таких протиріч, яке допомагає професійному розвитку вчителя. Дані опитування демонструють деякі аспекти внутрішньоособистісних протиріч, таких як сфера, тривалість, методи подолання. Візначається, що внутрішньоособистісні протиріччя не усвідомлюються в професійній діяльності більшості вчителів. Вчителі, які розв'язують внутрішньоособистісні протиріччя, мають розвинену рефлексію, високу здатність до вирішення проблемних ситуацій.*

**Ключові слова:** внутрішньоособистісне протиріччя, кризова ситуація, внутрішня боротьба, професійний розвиток, вчителі.

Сучасний етап суспільного розвитку позначений загостренням протиріч у політичній, соціальній, духовній сферах, у зв'язку із соціально-економічними та культурними змінами, нестабільністю в суспільстві. Всі ці та інші чинники призводять до виникнення внутрішньоособистісних протиріч сучасної людини, які набувають значного поширення. Згадані протиріччя виникають у людей різних професій та соціальних груп. Значною мірою вони виявляються у професійній діяльності вчителів. Дослідження особливостей внутрішньоособистісних протиріч є актуальним завданням аналізу розвитку особистості педагога та його професійної діяльності. Внутрішньоособистісні протиріччя визначаються як розузгодженість тенденцій (оцінок, установок, інтересів тощо) у самосвідомості особистості, що суб'єктивно переживаються і змінюють одна одну в процесі розвитку [7]. Поняття внутрішньоособистісного протиріччя пов'язане з феноменом внутрішньоособистісного конфлікту. Ці поняття певним чином співвідносяться, але не синонімічні. Одним із етапів розвитку внутрішнього протиріччя є конфлікт, який дослідники розуміють як загострення протиріч, спосіб їх виявлення та розв'язання. Отже, протиріччя є ширшим феноменом і включає конфлікт як свою складову.

У вітчизняній психології здійснено загальнотеоретичну розробку проблеми внутрішньоособистісних протиріч (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Божович, О.А. Донченко, Г.С. Костюк, І.Н. Міхеєва, Т.М.Титаренко), а також емпіричні дослідження різних її аспектів (Л.М. Кузнецова, Л.М. Мітіна, О.В. Кузьменкова та ін.).

Аналіз літератури засвідчив, що проблема внутрішніх протиріч досліджується в аспектах особистісного та професійного розвитку [1, 4, 5, 7]. У вітчизняній психології та багатьох зарубіжних підходах загальноприйнятим є положення про те, що динамічний потенціал розвитку закладено в самій особистості. Відповідно "особистість розвивається у зв'язку з внутрішніми протиріччями, що виникають у її житті" [4, с.18]. Б.В. Зейгарник і Б.С. Братусь, ґрунтуючись на теорії діяльності, розглядали як джерела розвитку особистості протиріччя "між особистою (індивідною) обмеженістю кожної окремої людини і універсальністю, безмежними можливостями, передбаченими загальною родовою людською сутністю" [3, с.127]. Становлення та розвиток особистості в суспільній системі трактується як результат протиріч,

зумовлених неспівпаданням індивідуальних можливостей людини з характеристиками і вимогами суспільства [1, 4].

Подолання внутрішньоособистісних протиріч детермінує професійний та особистісний розвиток вчителя. Згадані протиріччя співвідносяться з напруженими ситуаціями в педагогічній діяльності та прийняттям рішень у таких ситуаціях (В.М. Чернобровкін). Внутрішньоособистісні протиріччя та конфлікти пов'язані із труднощами у професійній діяльності вчителя (Т.С. Полякова, А.К. Маркова, Є.І. Рогов), зі становленням самосвідомості педагога (В. Кушнір, Л.В. Кандинович), із феноменом психологічного захисту (Т.М. Яценко, І.Н. Міхеєва), із професійною деформацією вчителя (Є.І. Рогов, Т. Гура). Усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч сприяє активному пошуку засобів, що розширюють можливості самопізнання [1, 7, 9], вважається передумовою конструктивного їх подолання, що сприяє професійному розвитку вчителя. Недостатнє усвідомлення протиріччя зумовлює активізацію механізмів психологічного захисту, що значною мірою знижує ефективність його подолання [8], [9]. Тому дослідження особливостей усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч у професійній діяльності вчителя сприятиме кращому розумінню феномену особистісного і професійного розвитку вчителя.

**Мета статті** – з'ясувати особливості усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч у професійній діяльності вчителя. Завданнями є узагальнити дані літератури щодо ролі внутрішніх протиріч у професійній діяльності вчителя; проаналізувати дані анкетування вчителів щодо усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч та конфліктів у професійній діяльності педагогів.

У роботах, присвячених професійному розвитку особистості, значну увагу приділяють аналізу внутрішніх протиріч. Так, дослідження професійного розвитку вчителя, що детермінований протиріччями, О.В. Кузьменкова згрупувала у три підходи [5]. У професіографічному підході (Н.Д. Левітов, Н.В. Кузьміна, А.І. Щербаков, В.А. Сластьонін) дослідники зверталися до протиріч, що лежать в основі профпридатності особистості – невідповідності між вимогами педагогічної професії і можливостями особистості.

У другому підході, що включає дослідження процесу професійного становлення особистості вчителя (А.А. Деркач, А.К. Маркова), пропонується аналіз протиріччя між особистісним і професійним розвитком. Е.Ф. Зеєр провів дослідження впливу протиріч на професіоналізацію вчителя і дійшов висновку: якщо на початкових етапах професійного становлення вирішальними є протиріччя між особистістю і зовнішніми умовами життєдіяльності вчителя, то на наступних провідного значення набувають протиріччя внутрішньособистісного характеру, зумовлені внутрішньоособистісними конфліктами, невдоволенням власним професійним зростанням, потребою в подальшій самореалізації [5].

Третій підхід – розгляд професійного розвитку особистості вчителя як продукту його внутрішньої активності – найбільш ґрунтовно представлено в роботах А.Б. Орлова, В.І. Слободчикова, Л.М. Мітіної. Так, Л.М. Мітіна через динаміку внутрішньо особистісних протиріч представляє процес професійного розвитку особистості [6].

Вважаючи основною причиною внутрішньоособистісних протиріч учителя розузгодження між самооцінкою ("Я-діюче") та очікуваною оцінкою з боку інших ("Я-відображене"), Л.М. Мітіна і О.В. Кузьменкова розрізняють конструктивний та деструктивний шляхи розвитку протиріч. Адекватне усвідомлення і конструктивний розвиток внутрішнього конфлікту стимулюють професійний розвиток педагога – через проходження стадій усвідомлення суперечливих тенденцій, загострення протиріччя, розробки стратегії поведінки та виходу на якісно новий спосіб життєдіяльності. Неадекватне усвідомлення і деструктивне вирішення (вироблення захисних механізмів, загострення протиріччя, генерація негативного стану, звуження свідомості на проблемі) гальмують професійний розвиток вчителя [7].

З метою отримання первинних даних щодо особливостей усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч та конфліктів у професійній діяльності вчителя ми провели анкетування. У ньому взяли участь вчителі гімназії Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова м. Києва, спеціалізованих та загальноосвітніх середніх шкіл м. Києва (№ № 148, 152, 158, 202, 212); м. Звенигородки Черкаської області (№ № 1, 3, 5, школи-інтернату, школи імені Т.Г. Шевченка); загальноосвітньої середньої школи № 1 с. Калинівки Васильківського району Київської області. Загальна кількість опитаних – 302 педагоги віком від 19 до 70 років, 18 чоловіків та 284 жінки.

Ми припустили, що особливості усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч і конфліктів у вчителів пов'язані, зокрема, із тривалістю стажу педагогічної діяльності. Вчителів було розділено на п'ять груп для порівняння психологічних особливостей усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч. До першої групи входили вчителі зі стажем від півроку до 10 років (55 опитаних), до другої – від 11 до 20 років (73 опитаних), до третьої, четвертої і п'ятої – від 21 до 30 (102 опитаних), від 31 до 40 (51 опитаний) та від 41 до 50 років (21 вчитель). Насамперед ми просили педагогів відповісти на запитання, чи відповідає оплата праці вчителя особливостям педагогічної діяльності. Відповіді розподілилися так: оплата праці не відповідає особливостям діяльності (а також не відповіли) – 35 (64%), 50 (69%), 78 (77%), 34 (67%), 16 (76%) вчителів із першої – п'ятої груп відповідно; оплата відповідає частково – 19 (35%), 23 (31%), 21 (21%), 15 (29%), 6 (29%) опитаних із першої – п'ятої груп відповідно; оплата відповідає на 60-80% – 1 (0,3%) із першої, 3 (1,0%) із третьої і 2 (0,6%) із четвертої групи.



Таким чином, більшість учителів підкреслила, що оплата їхньої праці не відповідає особливостям педагогічної діяльності (зокрема "зовсім не відповідає", "повна диспропорція"), що найбільше виражено у педагогів зі стажем 21-30 та 41-50 років. Це пояснюємо глибоким усвідомленням протиріч соціально-економічного та суспільного розвитку, відчуттям недостатнього задоволення базових потреб учителів.

Також ми прагнули з'ясувати, чи задоволені вчителі своєю педагогічною діяльністю, що, на наш погляд, пов'язано з подоланням внутрішньоособистісних протиріч і конфліктів та складних ситуацій у педагогічній діяльності. Задоволені педагогічною діяльністю у першій-п'ятій групах відповідно: 47 (86%), 60 (82%), 81 (79%), 45 (88%), 15 (71%) опитаних. Тобто, найбільше задоволені діяльністю педагоги зі стажем 0,5-10 та 31-40 років. Ці дані можуть свідчити про ефективне здійснення діяльності вчителями та успішний професійний розвиток, хоч частина вчителів, очевидно, дали соціально нормативні відповіді. Частково задоволені професійною діяльністю 8 (15%), 9 (12%), 15 (15%), 4 (8%), 3 (14%) вчителів із першої-п'ятої груп відповідно. Це засвідчує, на нашу думку, вибір професії не за покликанням, наявність невирішених внутрішньоособистісних протиріч та конфліктів. Не отримують задоволення від педагогічної діяльності 4 (5%) і 6 (6%) опитаних у другій і третій групах відповідно та 2 (4%) і 3 (14%) у четвертій і п'ятій групах, що може бути пов'язано з деструктивним подоланням внутрішньоособистісних протиріч. Найбільше задоволення від професійної діяльності вчителі переживають у таких сферах (у першій-п'ятій групах відповідно):

– спілкування з учнями - 23 (42%), 20 (27%), 32 (31%), 19 (37%) та 5 опитаних (24%);

– позитивні результати праці учнів та вчителя (успіхи учнів, перемоги на олімпіадах, конкурсах, подяки тощо) – 17 (31%), 20 (27%), 23 (23%), 22 (43%), 6 (29%) вчителів;

– робота з учнями – 6 (11%), 11 (18%), 15 (15%), 9 (18%), 1 (5%) опитаних;

– самореалізація в професії – 16 (29%), 24 (33%), 21 (21%), 12 (24%), 3 (14%) вчителів. У цих сферах, очевидно, вчителі прагнуть найбільшою мірою реалізувати себе і досить ефективно долають внутрішньоособистісні протиріччя. Отже, при спілкуванні з учнями задоволеність діяльністю найвища у вчителів зі стажем від півроку до 10 років, що пов'язуємо з невеликою кількістю стереотипів щодо учнів, психоемоційною гнучкістю, а найнижча задоволеність – у вчителів зі стажем 41-50 років, що можемо пояснити сформованими професійними стереотипами та станом здоров'я педагогів. Позитивні результати праці приносять найбільше задоволення вчителям зі стажем 31-40 років, що пов'язуємо з достатньо розвинутими професійними вміннями і навичками, сформованим авторитетом. Порівняно з іншими групами, у сфері роботи з учнями дещо вищі показники задоволеності

діяльністю у вчителів, що мають 11-20, 21-30, 31-40 років стажу, що трактуємо як результат сформованого індивідуального стилю педагогічної діяльності, який враховує їх особистісно-психологічні характеристики. Найвищу задоволеність від самореалізації в професії визнають педагоги зі стажем 0,5-10 та 11-20 років. Це, вочевидь, пов'язано з їх прагненням до втілення інновацій, високою мобільністю в педагогічному процесі.

Аналіз відповідей на запитання "Чи бувають складні, напружені ситуації у Вашій професійній діяльності? З чим вони пов'язані?" спрямований на виявлення ступеня усвідомленості протиріч у педагогічній діяльності. Вчителі вказували, що напружені ситуації виникають – 43 (78%), 61 (84%), 78 (76%), 42 (82%), 17 (81%) вчителів по групах відповідно, найвищі показники фіксуються у вчителів зі стажем 0,5-10 та 11-20 років. Отже, значна кількість вчителів усвідомлюють напружений характер професійної діяльності, наявність протиріч, що зумовлюють виникнення напружених ситуацій.

Менша частина опитаних вказала, що напружених ситуацій у їх професійній діяльності не виникає та не відповіли (що трактуємо як заперечну відповідь) – 10 (18%), 12 (17%), 13 (13%), 9 (18%), 4 (19%) вчителів у першій-п'ятій групах відповідно, що може бути пов'язано з досвідом роботи і можливістю швидко долати напружені ситуації. Заперечні відповіді можуть бути пов'язані з низьким рівнем усвідомлення внутрішніх протиріч, пов'язаних із професійною діяльністю, – проявом дії механізмів психологічного захисту, зниженої уваги вчителів до власної діяльності.

Найчастіше напружені ситуації виникають при взаємодії з учнями (порушення дисципліни, зниження мотивації та інтересу до навчання тощо) та пов'язані з їх характеристиками (гіперактивні, невиховані, відсутність поваги до вчителя): 44(80%), 28 (38%), 35 (34%), 20 (39%), 12 (57%) вчителів у першій-п'ятій групах відповідно; при взаємодії з батьками – 13 (24%), 12 (16%), 15 (15%), 16 (31%), 3 (14%) вчителів у першій-п'ятій групах відповідно; при взаємодії з колегами – у 3 (5%) вчителів у першій, 3 (4%) у другій, 3 (3%) – у третій групі, у 1 (5%) опитаного у п'ятій групі. З-поміж причин напружених ситуацій називали також протиріччя в педагогічній діяльності – найчастіше такі ситуації виникають в учителів зі стажем 0,5-10 років – 9 (16%) опитаних, та 21-30 років – 12 (12%) вчителів. Частина вчителів вказала кілька факторів, з якими пов'язані напружені ситуації, тому кількість відповідей може перевищувати 100%.

Отже, аналіз підтвердив усвідомлення вчителями складного, напруженого характеру педагогічної діяльності, наявності різного роду зовнішніх протиріч, що виявляється зокрема через напружені ситуації у професійній діяльності вчителя. Можемо припустити, що напруженість педагогічної діяльності є одним із чинників виникнення внутріш-

ньоособистісних протиріч та конфліктів у професійній діяльності вчителя.

Наступне запитання стосувалося того, чи виникають стани внутрішньої "боротьби з самим собою" в діяльності вчителів. Наявність таких станів засвідчили 23 опитаних (42%) із першої групи, 32 (44%) з другої, 45 (44%) із третьої, 27 (53%) і 11 (52%) із четвертої та п'ятої груп відповідно. Тобто, зі збільшенням стажу роботи підвищується рівень усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч у професійній діяльності вчителя, що, ймовірно, пов'язано з поглибленням знань про власну особистість, розвитком рефлексії, зниженням конфліктофобії.

Решта педагогів не визнає станів "внутрішньої боротьби" у власній професійній діяльності: 32 педагогів (58%) із першої групи, 41 (56%) з другої, 57 (56%) із третьої, 24 (49%) і 10 (48%) із четвертої та п'ятої груп відповідно. Такі результати можуть свідчити про неусвідомлений характер внутрішньоособистісних протиріч у професійній діяльності вчителів внаслідок дії механізмів психологічного захисту, прагнення до підтримки сталого "Я-образу" вчителя у напружених ситуаціях або ж про низьку особистісну значущість професійної діяльності для частини вчителів.

Глибину усвідомлення протиріч ми з'ясовували на підставі аналізу відповідей на запитання щодо сфер, у яких виникає "внутрішня боротьба", і її тривалості. Відповідали вчителі, які визнають у себе наявність станів "внутрішньої боротьби". Було виділено такі сфери: проблеми взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу: співпраця з учнями, взаємодія з колегами, взаємодія з батьками; організаційно-методична сфера; моральна сфера; сфера, пов'язана з іншими особливостями педагогічної діяльності. Найчастіше стан внутрішньої боротьби виникає при співпраці з учнями (оцінювання, мотивація учнів, виховна робота): в першій-п'ятій групах відповідно – у 7 (13%), 15 (21%), 5 (5%), 13 (25%) та 5 (24%) вчителів; в організаційно-методичній сфері (прийняття педагогічних, психологічних, управлінських рішень) та сфері, пов'язаній зі специфікою педагогічної діяльності – 9 (16%), 10 (14%), 10 (10%), 4 (8%), 2 (10%) вчителів у першій-п'ятій групах відповідно. Внутрішньоособистісні протиріччя у цих сферах краще усвідомлюються через більшу активність вчителів у названих сферах, порівняно з іншими. Так, педагоги зі стажем 31-40 та 41-50 років найчастіше порівняно з іншими усвідомлюють внутрішньоособистісні протиріччя при взаємодії з учнями, вірогідно, у зв'язку з високою здатністю до проблематизації ситуацій, значною віковою різницею та відмінностями в системі цінностей. Вчителі зі стажем 0,5-10 та 11-20 років краще, порівняно з іншими опитаними, усвідомлюють труднощі в організаційно-методичній сфері у зв'язку з процесом набуття досвіду та формування індивідуального стилю діяльності. Взаємодія з батьками відзначена 1 (2%), 3 (4%), 9 (9%), 3 (6%), 1 (5%) вчителем у першій-п'ятій групах

відповідно; взаємодія з колегами – 2 (4%), 2 (2%), 4 (4%), 1 (2%), 1 (5%); моральна сфера – 1 (2%), 2 (6%), 6 (8%), 4 (8%), 1(5%) вчителів у першій-п'ятій групах відповідно. По цих трьох сферах найбільше усвідомлюють внутрішньоособистісні протиріччя вчителі зі стажем 21-30 років, що пояснюється пошуком соціальної підтримки при вирішенні напружених ситуацій в діяльності, а найменше усвідомлюють згадані протиріччя вчителі зі стажем 0,5-10 років, оскільки вони більше зосереджені на труднощах взаємодії з учнями та адаптації до професійної діяльності.

Аналізовані дані про сфери внутрішньоособистісних протирічч можуть свідчити про високу цінність для педагогів подолання труднощів, що виникають у цих сферах, відповідальність вчителів за результат праці, прагнення підвищувати власну професійну компетентність. Диференціація сфер внутрішньої боротьби свідчить про схильність вчителів до аналізу труднощів у педагогічній діяльності. Значна частина вчителів не відповіла на запитання, що можемо пояснити недостатнім усвідомленням власних внутрішніх протирічч, бажанням відповідати образу "ідеального" педагога та (або) відсутністю навичок аналізувати труднощі у власній діяльності.

Якісний аналіз результатів дає змогу стверджувати, що відповіді опитаних, які визнають наявність внутрішньоособистісних протирічч, диференціюють сфери їх виникнення, переважно більш розгорнуті, індивідуалізовані, фіксують ширший спектр проблем – педагогічного процесу та суспільно-соціального характеру – порівняно з даними решти опитаних. Ймовірно, у вчителів, які визнають власні внутрішні протиріччя, достатньо розвинуті навички рефлексії, здатність до проблематизації педагогічних ситуацій, для них педагогічна діяльність характеризується вищою цінністю, порівняно з учителями, які не усвідомлюють внутрішньоособистісних протирічч у професійній діяльності.

Відповіді на запитання про тривалість стану внутрішньої боротьби (дискомфорту) згруповано за критеріями: розв'язання протиріччя та часовим. Найбільше вчителів відзначили "недовгу" тривалість "внутрішньої боротьби" – 8 (15%), 18 (25%), 20 (20%), 14 (27%), 4 (19%) опитаних по групах відповідно, що свідчить, на нашу думку, про прагнення (свідоме або несвідоме) швидко вийти зі стану дискомфорту – шляхом подолання такого стану або витіснення внутрішнього протиріччя. Довгу тривалість внутрішньої боротьби відзначили 2 (4%), 3 (4%), 6 (6%), 5 (24%), 1 (5%) вчителів по групах відповідно. Це може свідчити про перехід до кризового стану особистості і потребу в кардинальній зміні ситуації. При цьому частка вчителів зі стажем 31-40 років, які відзначають довгу і недовгу тривалість внутрішнього дискомфорту, більша, порівняно з іншими групами, що засвідчує важливу роль індивідуальних характеристик та особливостей ситуації у розгортанні внутрішнього протиріччя.

Відповіді "доки не вирішиться проблема", до розуміння, як діяти, зафіксовано у 2 (4%), 5 (7%), 3 (3%), 2 (4%), 2 (10%) вчителів із першої-п'ятої груп відповідно, найбільше у вчителів зі стажем 41-50 років; тривалість залежить від ситуації – 5 (9%), 5 (7%), 7 (7%), 1 (2%), 4 (19%) вчителів по групах відповідно. Тобто, вчителі зі стажем 41-50 років частіше за молодших колег визнають, що тривалість внутрішньої боротьби зумовлена вирішенням проблеми, а отже, чіткіше розуміють розв'язання протиріччя. Не відповіли на запитання вчителі, які не усвідомлюють психологічних проблем у власній професійній діяльності, не бажають аналізувати внутрішні протиріччя у зв'язку з їх значною інтенсивністю.

Внутрішній дискомфорт, негативні переживання значною мірою співвідносяться з наявністю внутрішньоособистісних протиріч [2, 8]. Аналіз відповідей на запитання про способи зниження внутрішнього дискомфорту в напружених ситуаціях дав змогу з'ясувати способи зниження інтенсивності внутрішньоособистісних протиріч у вчителів: переключення уваги (на іншу діяльність, хобі, відпочинок) – 25 (45%), 38 (52%), 39 (38%), 23 (45%), 10 (48%) вчителів у першій-п'ятій групах відповідно; спілкування, соціальна підтримка – 12 (22%), 20 (27%), 18 (18%), 15 (29%), 1 (5%) педагог у першій-п'ятій групах відповідно; робота над проблемою (аналіз проблеми, дії щодо її вирішення, психологічна самодопомога: аутотренінг, позитивне мислення) – 12 (22%), 11 (18%), 16 (16%), 12 (24%), 7 (33%) опитаних у першій-п'ятій групах відповідно; не відповіли – 10 (18%), 15 (21%), 17 (17%), 7 (14%), 4 (19%) вчителів у першій-п'ятій групах відповідно. Виявлено, що найпоширеніший спосіб – переключення уваги – спрямований на накопичення ресурсів для подальшого вирішення напруженої ситуації, або ж уникання дискомфорту. Найчастіше вдаються до цього способу вчителі зі стажем 11-20 років, що може бути зумовлено потребою одночасно вирішувати проблеми професійного і особистісного зростання (криза середини життя). У цій самій групі та у вчителів зі стажем 31-40 років поширеним є спілкування, ймовірно, у зв'язку з прагненням вчителя відреагувати негативні емоції, отримати підтримку від оточуючих та зберегти наявний авторитет. До роботи над проблемою найчастіше вдаються педагоги зі стажем 41-50 років, що свідчить про високу здатність до проблематизації складних ситуацій професійної діяльності та значну цінність для цих вчителів позитивних результатів праці. Відсутність відповіді на запитання може свідчити про те, що властиві вчителям способи зниження внутрішнього дискомфорту є недовідомими (недостатньо дієвими) або не відповідають професійній етиці та не сприяють подоланню внутрішньоособистісних протиріч.

Отже, проблема внутрішньоособистісних протиріч є актуальною для значної частини вчителів. Внутрішньоособистісні протиріччя вважають передумовою активності вчителя, коли вони усвідомлені і

супроводжуються діями щодо їх подолання. Аналіз результатів анкетування засвідчує наявність усвідомлених внутрішньоособистісних протиріч у більше ніж третини педагогів. Найпоширеніші такі протиріччя у сферах взаємодії з учнями та організаційно-методичній. Вчителі переважно прагнуть швидко подолати внутрішньоособистісні протиріччя у зв'язку зі значними психоенергетичними затратами на їх "утримання" в свідомості. Більша частина вчителів не усвідомлюють внутрішньоособистісних протиріч та їхніх особливостей, що пов'язано з дією механізмів психологічного захисту, загрозою "Я-образу" педагога. Проте напружені ситуації у власній діяльності, їх джерела, способи подолання значна частина вчителів усвідомлює.

Актуальним вбачається дослідження психологічних особливостей внутрішньоособистісних конфліктів у професійній діяльності вчителя; виявлення передумов використання конструктивних можливостей таких конфліктів для професійного та особистісного розвитку вчителя, розроблення засобів психологічної допомоги особам із внутрішньо-особистісними протиріччями та конфліктами.

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Донченко Е.А., Титаренко Т.М. Личность: конфликт, гармонія / Е.А. Донченко, Т.М. Титаренко. – К.: Политиздат Украины, 1989. – 175 с.
3. Зейгарник Б.В., Братусь Б.С. Очерки по психологии аномального развития личности / Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусь. – М.: Изд-во МГУ, 1980.
4. Костюк Г.С. Принцип развития в психологии // Методические и теоретические проблемы психологи / Г.С. Костюк. – М.: Наука, 1969. – С. 118-152.
5. Кузьменкова О.В. Внутрличностные противоречия профессионального развития учителя [Электронный ресурс] / О.В. Кузьменкова // Материалы международной заочной научно-практической конференции "Человек в современном обществе: вопросы психологии" 1 июня 2010 г. [сайт] - Режим доступа: [http://sibac.info/files/2010\\_06\\_01\\_Psiholog/Sekciya%205/Kyz'menkova.pdf](http://sibac.info/files/2010_06_01_Psiholog/Sekciya%205/Kyz'menkova.pdf) – Назва з екрану.
6. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта: Моск. психол.-социал. институт, 1998. – 200 с.
7. Митина Л.М., Кузьменкова О.В. Психологические особенности внутрличностных противоречий учителя / Л.М. Митина, О.В. Кузьменкова // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С.3-16.
8. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза / К. Хорни. – СПб.: Лань, 1997. – 240 с.
9. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Т.С. Яценко. – К.: Освіта, 1993. – 204 с.

*The article envisages the problem of consciousness of intrapersonal contradictions in professional activity of teacher. Consciousness of intrapersonal contradictions is one of pre-conditions of the structural overcoming of such contradictions, which assists professional development of teacher. The data of questionnaire demonstrate some aspects of intrapersonal contradictions, such as spheres, duration, methods of overcoming. It is marked intrapersonal contradictions are mostly unconscious in professional activity of considerable part of teachers. The teachers which realize intrapersonal contradictions, have the developed reflection, high capacity for the problem decision of situations.*

**Keywords:** *intrapersonal contradiction, tense situation, internal fight, professional development, teachers.*

УДК159.922.2:159.923.2:  
159.923.3: 316.612

**Костянтин Савченко**

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПОКАЗНИКА МОТИВАЦІЇ УСПІХУ Й РІВНЯ АКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНИХ МОТИВІВ У СТУДЕНТІВ І СЛУХАЧІВ, ЩО ЗДОБУВАЮТЬ ДРУГУ ВИЩУ ОСВІТУ**

*Запропоновано новий показник для кількісної характеристики мотиваційної сфери особистості – рівень актуалізації особистісних мотивів, який розраховується як частка актуалізованих мотивів у загальній кількості мотивів мотиваційної сфери, при цьому внутрішньо суперечливі мотиви вважаємо неактуалізованими. Запропонований показник характеризує рівень структурованості мотиваційної сфери і може бути використаним в аксіологічних дослідженнях. Рівень актуалізації особистісних мотивів може бути розрахований у рамках 16-факторної моделі С.М. Петрової за результатами проходження тесту "Діагностика полімотиваційних тенденцій в "Я-концепції" особистості". За двома вибірками зі студентів молодших курсів і слухачів, що здобувають другу вищу освіту, вивчено індивідуальні розбіжності та визначено структуру мотиваційної сфери респондентів. Установлено кореляцію між показником мотивації на успіх і рівнем актуалізації мотивів для двох досліджуваних вибірок ( $R = 0.391$  і  $R = 0.513$ , значущістю 0.004). Порівняльний аналіз результатів показав, що достовірно вище значення показника мотивації успіху, розрахованого за результатами теста А.А. Реана, є характерним для вибірки осіб, що здобувають другу вищу освіту. Виявлені за допомогою тесту С.М. Петрової внутрішньо суперечливі мотиви можуть бути ресурсом для моделювання можливих шляхів подальшої самореалізації респондентів.*

**Ключові слова:** *особистість, мотиваційна сфера, мотивація досягнення успіху, рівень актуалізації особистісних мотивів у мотиваційній сфері.*

**Постановка проблеми.** Інтерес дослідників до мотиваційної сфери зумовлений її провідною роллю в діяльності людини (О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн, А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс, В.К. Віллонас, П.К. Анохін, Л.С. Виготський та ін.). Однак використання різних підходів до вивчення мотиваційної сфери

особистості зумовлює широкий спектр інтерпретацій діяльності. Крім того, визначення поняття "мотиваційна сфера особистості" охоплює широкий спектр розходжень: як ієрархічна система пріоритетів або домінування (А. Маслоу), як усвідомлення об'єктивних закономірностей, розуміння особистісного сенсу – значення для себе (О.М. Леонт'єв), як ієрархія мотивів на основі їх усвідомлення й узагальнення у поведінці (Л.І. Божович) і багато ін. [1-4].

Проблема вивчення мотиваційної сфери особистості є особливо актуальною в сучасних умовах інтенсивного науково-технічного розвитку, у тому числі, в контексті здобування вищої освіти, коли відбувається формування й зміна ціннісних орієнтирів, переосмислення свого місця в соціумі, усвідомлення відповідальності за прийняття рішень у процесі професійної підготовки й професійної діяльності. Наявність єдиної теорії мотиваційної сфери особистості дозволила б розв'язувати особистісні проблеми самореалізації особистості. Тому на шляху до створення такої теорії мотивації може бути корисним пошук інтегрованих характеристик мотиваційної сфери особистості, що може мати своєю метою встановлення взаємозв'язків між мотивами, а самі такі характеристики можуть бути корисними у вивченні аксіогенезу особистості.

У процесі самореалізації особистості існує проблема "Я-концепції" як проблема відчуження людини від самої себе. Вона була поставлена К. Роджерсом у вигляді опису причини гуманітарної кризи, заснованої не на втраті життєвих цінностей, а на протиріччі між цінностями й досвідом [5]. Багатьма авторами були досліджені полімотиваційні тенденції в "Я-концепції" особистості [6, 7]. Як відомо, процес професійного становлення особистості, у тому числі студента, пов'язаний зі змінами в самосвідомості, в уявленні про самого себе, пов'язаний з рефлексією та зі змінами в "Я-концепції" особистості [2]. Наявність внутрішньо несуперечливих мотивів в "Я-концепції" особистості є психологічним чинником не тільки успішної професійної діяльності, але також і успішного професійного становлення. Тому є актуальним не тільки діагностування таких мотивів, але і пошук взаємозв'язків між мотивами в мотиваційній сфері особистості.

**Мета дослідження** – довести обґрунтованість уведення нової кількісної характеристики мотиваційної сфери – рівень актуалізованих мотивів – за допомогою встановлення значущих кореляційних взаємозв'язків між запропонованою характеристикою й іншими, емпірично виявленими показниками, зокрема, з показником мотивації досягнення успіху для вибірок з осіб, що здобувають першу й другу вищу освіту.

**Виклад основного матеріалу.** Значне місце в мотиваційній сфері особистості належить мотивації досягнення успіху й мотивації уникнення невдач, як позитивної й негативної мотивацій, тому що досягнення успіху залежить від прагнення домогтися мети, упевне-



ності в собі, здатності розвиватися й трудитися [8-12]. Більш того, автор роботи [12] відзначив провідну роль мотивації досягнення успіху у формуванні елітності студентської молоді. Мотивація досягнення успіху є також важливим фактором в управлінській діяльності [13].

Мотиви навчання дорослих, що здобувають другу вищу освіту, а також додаткова професійна підготовка розглянуті багатьма авторами [14-18]. Мотиваційна складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання, в тому числі, мотиви самовдосконалення, самореалізації та самовираження [19].

У мотиваційній сфері особистості, крім мотивації успіху, також важливе місце належить мотивації самоактуалізації. Тому становить інтерес вивчення взаємозв'язку між показниками цих двох мотивацій і рівнем актуалізації мотивів мотиваційної сфери. Рівень актуалізації мотивів, як частка актуалізованих мотивів у мотиваційній сфері, було визначено у рамках 16-факторної моделі С.М. Петрової [20] за результатами проходження тесту респондентами, при цьому внутрішньо суперечливі мотиви вважали неактуалізованими. Розрахований показник характеризує рівень структурованості мотиваційної сфери й може бути використаний в аксіологічних дослідженнях. Перелік мотивів у моделі Петрової наведено далі в таблиці 2.

У роботі було використано такі психодіагностичні методики: **(I)** "Діагностика полімотиваційних тенденцій в " Я-концепції" особистості" (С.М. Петрова) [20]; **(II)** Діагностика "Мотивації успіху й остраху невдачі" (МУН, опитувальник А.А. Реана)[21]; **(III)** Коротка шкала виміру самоактуалізації (Джоунс і Крендалл) [22]; **(IV)** Діагностика реалізації потреб в саморозвитку (Н.П.Фетіскін і ін.)[23]. До участі в дослідженні залучено слухачів випускного курсу Інституту післядипломної освіти (ІПО) ХНПУ ім. Г.С. Сковороди за фахом "Психологія" (33 особи) і студентів 1 курсу (12 осіб), 2 курсу (16 осіб) і 3 курсу (20 осіб) фізико-математичного факультету ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Усього в дослідженні взяла участь 81 особа. Статистичну обробку емпіричних даних проведено за допомогою пакетів програм OriginPro v.7.5 (2006) і SPSS v.20 (2011). Методика Пірсона була використана для встановлення кореляційних залежностей та їхньої значущості для двох досліджуваних вибірок. Для незалежних вибірок перевірку значущості розбіжностей між показниками виконали за допомогою U-критерію Манна-Уїтні.

Середні значення показників, розраховані за результатами тестів I і II, наведено в таблиці 1. Відзначимо незначний розбіг в середніх значеннях рівня актуалізації мотиваційної сфери для всіх вибірок. Середнє значення показника мотивації успіху для студентів 1 – 3 курсів склало 13,38 балів, а для випускників-психологів ІПО цей показник вище, при цьому розбіжність статистично вірогідна на рівні значущості 0.05 за U-критерієм Манна-Уїтні.

Таблиця 1.

**Середні значення рівня актуалізації мотиваційної сфери за тестом I й показника мотивації успіху за тестом II для вибірок студентів 1 – 3 курсів і психологів-випускників ІПО**

Тест	Назва тесту; одиниця виміру показника	Середні значення показника			
		1 курс	2 курс	3 курс	ІПО
<b>I</b>	Діагностика полімотиваційних тенденцій в "Я-концепції" особистості (С.М. Петрова); %	-	22,08	21,76	20,16
<b>II</b>	Мотивації успіху й уникнення невдачі (А.А. Реан); бали	13,92	12,75	13,47	14,53

Як відомо, відповідно до законів Йеркса-Додсона дуже високий рівень мотивації не завжди є найкращим, тому що існує певна межа, за якою подальше збільшення мотивації призводить до погіршення результатів [24]. Тому середні рівні мотивації досягнення успіху для двох досліджуваних вибірок – студентів і слухачів, що здобувають другу вищу освіту, відповідно 66,7% і 73,1%, – є досить високими і близькими до оптимального середнього рівня мотивації в 70%.

Результати проходження тесту I для студентів і слухачів ІПО представлено в таблиці 2. Суттєва розбіжність є в оптимістичній (в 2-4 рази), пізнавальній (майже в 2 рази), нормативній (в 2-3 рази) мотиваціях і мотивації позитивного ставлення до людей (в 2-3 рази). Причиною такої відмінності може бути різний життєвий досвід: середній вік у двох вибірках відрізняється майже в 2 рази – близько 20 і близько 36 років відповідно. Явно виражена подібність у домінуючих мотивах – матеріального й егоїстичного. Ясно, це виражає загальну позитивну тенденцію всіх респондентів у прагненні мати гідний рівень життєвого добробуту.

*Таблиця 2.*

**Кількість респондентів на 2, 3 курсі й серед слухачів ІПО, у яких даний вид мотивації актуалізований, за результатами I.**

	Вид мотивація відповідно до моделі С.М. Петрової	2 курс, %	3 курс, %	ІПО, %
M1	Акзитивна (матеріальна) мотивація	56,3	50,0	50,0
M2	Гедоністична мотивація	0	0	3
M3	Оптимістична мотивація	<b>12,5</b>	<b>6,25</b>	<b>3,0</b>
M4	Комунікативна мотивація	25,0	12,5	17,0
M5	Пізнавальна мотивація	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>40</b>
M6	Трудова мотивація	37,5	31,25	33,0
M7	Нормативна мотивація	<b>18,75</b>	<b>25,0</b>	<b>7,0</b>
M8	Моральна мотивація	25,0	31,3	27,0
M9	Губристична мотивація як прагнення до досконалості	18,75	12,50	17,0
M10	Пугнічна мотивація як активне	6,25	12,5	13,0

	подолання труднощів			
M11	Губристична мотивація як прагнення до переваги	19,0	6,3	6,7
M12	Мотивація позитивного ставлення до людей	<b>6,25</b>	<b>12,5</b>	<b>20,0</b>
M13	Мотивація уникнення неприємностей	12,5	12,5	13,0
M14	Мотивація індивідуалізації	6,25	12,5	13,0
M15	Егоїстична мотивація	56,25	50,0	60,0
M16	Альтруїстична мотивація	6,25	0	3,0

На рис. 1 представлено результати тесту I більш наочно. Область значень діаграми над мотивами M5 – M12 можна розглядати як область перспективного росту числа актуалізованих мотивів, тобто, як ресурс для моделювання можливих шляхів самореалізації респондентів.

Високі значення показників були отримані респондентами по тестах III і IV. Так, середній показник слухачів ІПО по тесту IV склав 83,3 %, а по тесту III – 74,6 %. Перевірка наявності значущих кореляційних залежностей за результатами проходження тестів I, II, III і IV показала, що для даних вибірок існує дві значущі кореляційні залежності: між показниками тестів I і II з коефіцієнтом кореляції Пірсона  $r = 0,391$ , значущість 0,04, і між показниками тестів III і IV з коефіцієнтом кореляції Пірсона  $r = 0,513$ , значущість 0,004.

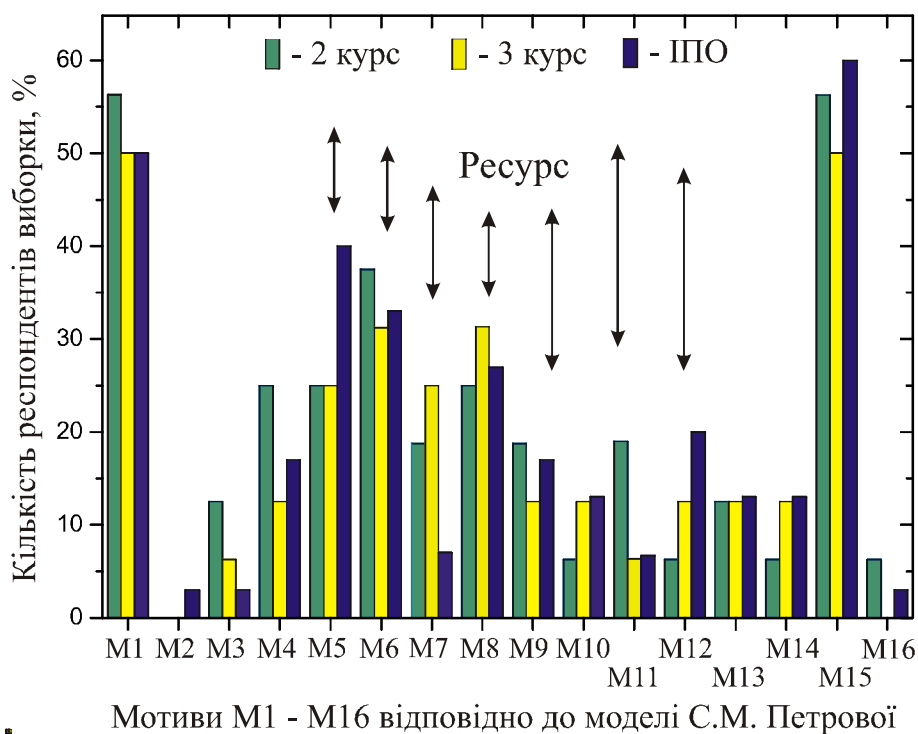


Рис. 1. Діаграма порівняння результатів проходження тесту I студентами і слухачами ІПО. Вісь X: M1–M16 - мотиви за таблицею 2; вісь Y: кількість респондентів вибірки студентів 2, 3 курсу і слухачів ІПО, %.

На рис.2 представлено апроксимальні залежності для показників, отриманих за результатами чотирьох тестів, при цьому по осі X номери респондентам були присвоєні в порядку убавання значення показника за тестом I.

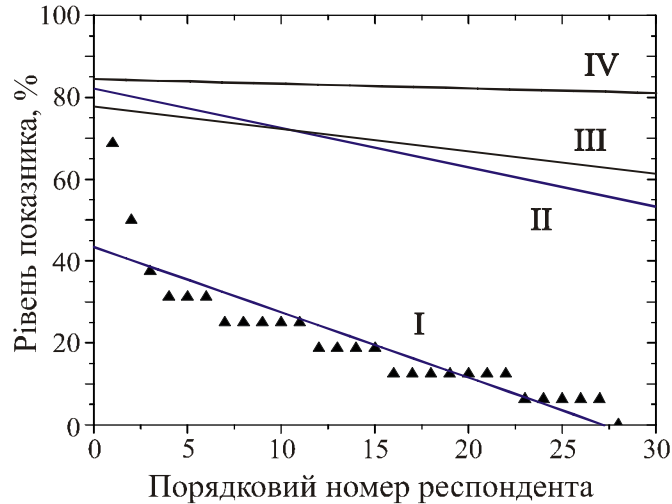


Рис. 2. Лінійна апроксимація емпіричних даних за тестами I, II, III і IV для випускників-психологів, здобувачів другої вищої освіти.

Явно виражена тенденція до зменшення значення показника самоактуалізації за тестом III паралельно зменшенню значення показника за тестом I, хоча кореляційна залежність між I і III не є значущою. Очевидно, для одержання значущого результату необхідні подальші дослідження.

#### Висновки.

1. Запропоновано нову кількісну характеристику мотиваційної сфери – рівень актуалізації мотивів, яка може бути використана у кількісному аналізі динаміки змін у мотиваційній сфері особистості, а також у порівняльному аналізі.

2. Установлено кореляційну залежність між показником мотивації на успіх і рівнем актуалізації мотивів для двох досліджуваних вибірок: студентів молодших курсів і слухачів, що здобувають другу вищу освіту.  $R = 0,391$ , значущість 0,04 і  $R = 0,513$ , значущість 0,004 відповідно. Це підтверджує продуктивність введення нової характеристики мотиваційної сфери – рівень актуалізації мотивів.

3. Відмінність показників за тестом мотивації досягнення успіху для студентів всіх трьох курсів є незначущою; значуща відмінність має місце для студентів і слухачів ІПО, причому статистичні показники другої вибірки значно вищі: розбіжність між модою – на 3 бали, між медіаною – на 2 бали, між середніми значеннями показника – на 1,15 бала.

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Изд. Питер, 2002. – 720 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
4. Вилюнас В.К., Кравченко А.С. Мотивация демонстративного поведения // Современная психология мотивации [под ред. Д.А. Леонтьева] / В.К. Вилюнас, А.С. Кравченко. – М.: Смысл, 2002. – С. 122–151.
5. Rogers C.R. Toward a modern approach to values: The valuing process in the mature person // J. Abnorm. and Soc. Psychol. 1964. V. 68. № 2. P. 160–167.
6. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться / Пер. с англ. М.: Смысл, 2002. Гл. 14. Современный подход к ценностному процессу. С. 388–411. [http://www.psychologos.ru/articles/view/sovremennyyu\\_podhod\\_k\\_cennostnomu\\_processu\\_rodzherszpt\\_freyberg/-1](http://www.psychologos.ru/articles/view/sovremennyyu_podhod_k_cennostnomu_processu_rodzherszpt_freyberg/-1)
7. Веретельникова Ю.Я. Психолого-педагогическое обеспечение развития гуманитарных ценностей профессиональной культуры у студентов медицинского вуза / Ю.Я. Веретельникова // Саратовский научно-медицинский журнал. – 2011. – Т. 7. – № 1. С. 171–173.
8. Мишина Е.И. Эмпирическое исследование личностной рефлексии в процессе профессионального становления будущих специалистов. [Электр. ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. 2010. – № 2. <http://ppip.su>
9. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 678 с.
10. Atkinson J.W. A theory of achievement motivation / J.W. Atkinson, N.T. Feather. – New York : Wiley, 1966. – 391 p.
11. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2 т. / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 408 с.
12. Котов С.В. Мотивация "на успех" и мотивация "на избегание неудач" в контексте позитивной психологии / С.В. Котов // Молодой ученый. – 2012. – № 4. – С. 360–362.
13. Скориніна-Погребна О.В. Мотивація досягнення успіху як технологія формування елітності студентської молоді / О.В. Скориніна-Погребна // Соціальні технології. – 2010. – № 44. – С. 236–239.
14. Свистун В.І. Мотивація досягнень як важливий чинник успіху в управлінській діяльності / В.І. Свистун // На допомогу керівнику професійно-ПТНЗ : наук.-метод. зб. [Електр. ресурс]. – 2011 – №. 2. – <http://www.ipto.kiev.ua>
15. Мосичева И.А. Высшая школа и дополнительное профессиональное образование: проблемы и решения / И.А. Мосичева, В.П. Шестак, В.Н. Гуров. – Ставрополь : Изд-во СГУ, 2007. – 322 с.
16. Любикене И. Мотивы обучения взрослых / И. Любикене, Э. Буткявичуне // Социологические исследования. – 2006. – № 5. – С. 140–143.
17. Горшков М.К. Непрерывное образование в контексте модернизации / М.К. Горшков, Г.А. Ключарев. – М.: ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – 232 с.
18. Шабашова Е.Н. Особенности мотивационной сферы слушателей, получающих послевузовское дополнительное профессиональное образование / Е.Н. Шабашова // Вестник Новгородского госун-та. – 2010. – № 58. – С. 79–82.
19. Тюрин Э.И. Особенности мотивации получения дополнительного профессионального образования / Известия ВУЗов. Поволжский регион. / ЭюИ. Тюрин // Общественные науки. – 2012, вып.: 3. – С. 77–83. <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-polucheniya-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya#ixzz2fDZOpBxm>

20. Сергєєнкова О.П. Педагогічна психологія: навч. посіб. / О.П. Сергєєнкова, О.А. Столярчук, О.П. Коханова, О.В. Пасєка. – К.: ТОВ "Центр учбової літератури". – 2012. – 384 с.  
[http://pidruchniki.ws/17450602/psihologiya/motivatsiya\\_navchalnoyi\\_diyalnosti](http://pidruchniki.ws/17450602/psihologiya/motivatsiya_navchalnoyi_diyalnosti)
21. Петрова С.М. Мотивационная обусловленность Я-концепции личности в юношеском возрасте: Дис.... канд. психол. наук, – СПб., 1995. – 220 с.
22. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А.А. Реан. – СПб.: "Прайм-Еврознак", 2004. – 416 с. (с. 138, 146-147).
23. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 607с.: – (Серия "Мастера психологии").
24. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 490 с.
25. Yerkes R.M. The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. / Yerkes R.M., Dodson J.D. Journal of Comparative Neurology and Psychology, 1908, 18: 459–482. <http://psychclassics.yorku.ca/Yerkes/Law/>

*A new value for the quantitative characterization of the motivational personality sphere is proposed. It is the actualization level of the personal motives, and it can be estimated as a part of the actualized motives in the total amount ones for the motivational personality sphere, and the inherently conflicting motives are considered as the non-actualized ones. The proposed value characterizes the structuring level of the motivational personality sphere and it can be used in the axiological studies. The actualization level of the personal motives can be determined from the results obtained with the help of the test "Diagnosis for the polymotivational tendencies in the self-concept of the personality" in the frame of the S.M. Petrova 16-factors model. The individual differences, the structure of the motivational personality sphere for two samples from the underclassmen and from the attendees educated at a high school for a second degree were studied. Correlation between the value of the need for achievement and the actualized level of the personal motives for these two samples ( $R = 0.391$ , significance is 0.04 and  $R = 0.513$ , significance is 0.004, respectively) was revealed. Comparative analysis of the results showed the higher level of the need for achievement value, determined with the help of the A.A. Rean test, is for the sample from the attendees educated at a high school for a second degree, and the difference is the significant value. The inherently conflicting motives determined with the Petrova test can be used as a resource in modeling the possible paths for further self-realization of respondents.*

**Key words:** *personality, the motivational personality sphere, need for achievement, the actualization level of the personal motives.*

УДК 37.032: 159.922.8

**Тетяна Сватенкова**

## **ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ПЕРЕЖИВАННЯ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ЯК ЧИННИК ПОБУДОВИ ЦІННІСНО- ОРІЄНТАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ**

*У даній статті процес переживання й осмислення ситуацій з екзистенційним контекстом у юнацькому віці розглядається як передумова формування системи ціннісних орієнтацій особистості.*

**Ключові слова:** *екзистенційно-ціннісний контекст, інтеріоризація, когнітивний компонент, конативний компонент, смислова післядія.*

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

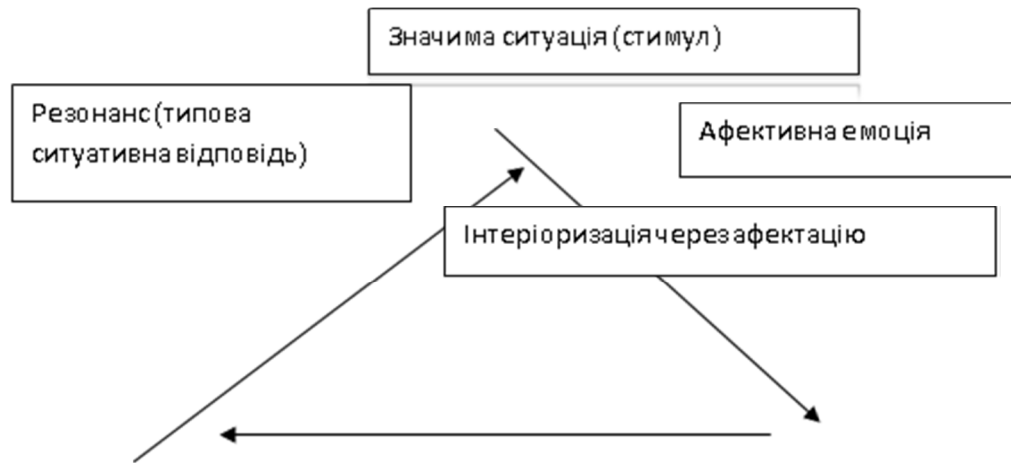
Отже, юнацький вік становить той критичний період, протягом якого дитина перетворюється на дорослого. Т.М. Титаренко вважає, що юнаки перебувають в унікальній ситуації, яка дає можливість аналізувати свою поведінку в минулому, інтегрувати її в реальність сьогодення й прогнозувати, планувати та подумки переноситися у власне майбутнє [6, с. 289].

Саме екзистенційно-ціннісний контекст таких ситуацій дає нам можливість стверджувати, що дослідження характеру екзистенційних переживань є актуальним і має місце не тільки у зрілому віці (вкупі з процесом самоактуалізації особистості, як у А. Маслоу) [5, 176], а й у юнацькому віці на рівні відкриття внутрішнього світу, усвідомлення і актуалізації потенцій власного "Я". Тобто, власне екзистенційні переживання продукують унікальний досвід відкриття феноменів внутрішнього світу особистості, формують ціннісні диспозиції по відношенню до себе й оточуючого світу, надають внутрішнім переживанням юної особистості водночас інтимного, власне унікального характеру і закладають готовність до діалогічності та відкритості по відношенню до зовнішнього світу. Це дає нам змогу дослідити, систематизувати й узагальнити особливості екзистенційних переживань у юнацькому віці.

Феноменологічний аналіз категорії "екзистенційного переживання" повинен враховувати найперше суб'єктивний контекст переживання особистості [2, с. 92]. Ця унікальна характеристика особистості утворюється завдяки її здатності до рефлексії, адже у процес сприймання завжди включені не тільки реакції на зовнішні стимули, а й власна суб'єктивна оцінка ситуації через призму досвіду і цінності внутрішнього світу.

Виходячи з вищеописаного, нами була розроблена експериментальна динамічна модель екзистенційного переживання особистості у

юності. Почнемо з розгляду так званого емоційного компоненту в його динаміці як частини екзистенційного переживання (рис.1). Зазначимо, що первинним стимулом екзистенційного переживання виступає значима ситуація, яка торкається базових екзистенційних цінностей (за А.Ленгле [4, с. 66]).



**Рис.1.** Розглянемо зміст даного рисунка більш детально:

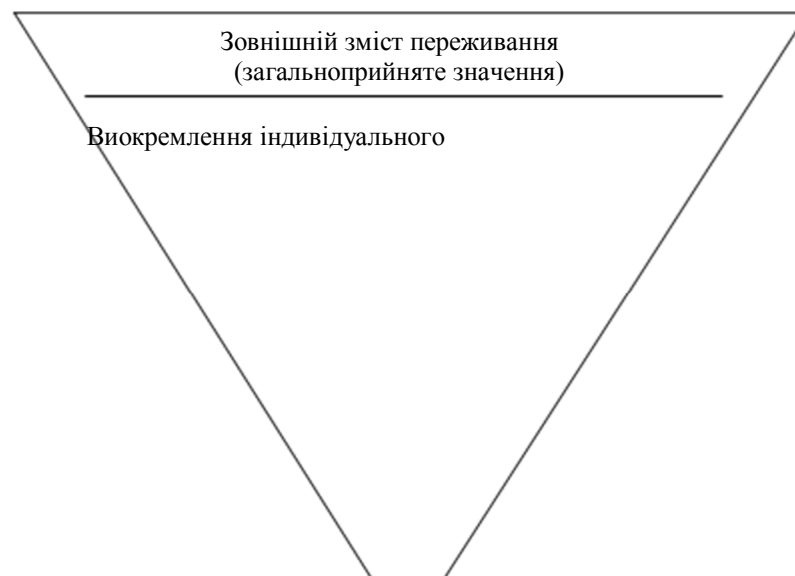
1) як ми з'ясували, значимою в екзистенційному контексті є ситуація, яка торкається термінальних цінностей особистості – глядача чи учасника і таким чином викликає екзистенційні переживання;

2) значима ситуація спричиняє афективну емоцію, яка стосовно внутрішнього світу переживань особистості виступає у ролі ситуативної стимулюючої емоції. Опис первинної емоції зустрічаємо у А. Ленгле [4, с. 52]: вона має таку силу і вітальність, які характерні для переживання і стимулює нас прагнути до переживання у всій його повноті і глибині смислів;

3) інтеріоризація – формування внутрішніх структур психіки завдяки засвоєнню структур зовнішньої соціальної діяльності шляхом зміни психічного стану особистості внаслідок зовнішнього впливу;

4) резонанс можна розглядати у двох напрямках: як неусвідомлену ситуативну відповідь на афективний подразник, і як стимулюючу емоцію, що призводить до креативної, нетипової дії по відношенню до ситуації і "підносить" людину у ранг "творця".

Наступною важливою складовою екзистенційного переживання є когнітивний компонент. Він характеризується процесом осмисленості ситуації, її зовнішнього значення і внутрішніх особистісних смислів для самої особистості (рис. 2):





змісту переживання

Інтеграція у  
життєвий  
проект**Рис. 2**

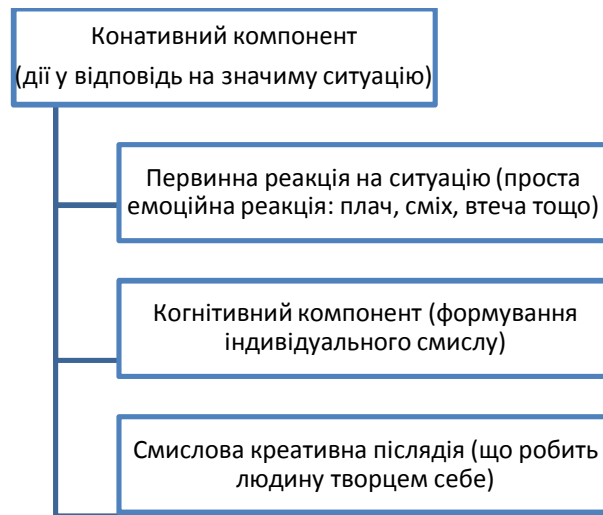
Розглянемо дане схематичне зображення більш детально. Ми зобразили шлях переходу екзистенційного переживання через його осмислення у важливу індивідуальну цінність особистості. У юнацькому віці воно не має сутнісних аналогів для порівняння у внутрішньому світі особистості, особливо у ціннісно-смысловій сфері особистості [3, с.121]. Останнє підтверджується результатами дослідження Г.С. Абрамової, в яких доведено, що первинне залучення до екзистенційної інформації відбувається у дітей віком 4-5 років [1, с. 118], проте глибинне осмислення і переживання її відсутнє, тоді як у юнацькому віці разом із завершальним етапом становлення внутрішнього світу, особистість набуває здатності переживати, осмислювати й адаптивно присвоювати екзистенційні цінності.

На нашу думку, модель когнітивного компоненту можна охарактеризувати такими явищами:

- 1) виокремлення зовнішнього змісту значимої ситуації і переживання, орієнтуючись на значимих особистостей, розповсюджені стереотипи, установки чи на реакцію учасників і глядачів;
- 2) формування індивідуального значення переживання для особистості, встановлення особистісного сенсу (саме на даному етапі екзистенційне переживання перетворюється на цінність);
- 3) інтеграція змісту переживання у життєвий проект особистості спричиняє корекцію життєвих планів і стратегій в узгодженості із новим компонентом.

Ми вважаємо, що отримавши досвід екзистенційного переживання на стадії його присвоєння, людина сприймає оточення через призму нового переживання так, що особистість організує свою діяльність і життя згідно з характером екзистенційного переживання.

Водночас із внутрішньою когнітивною роботою особистості відбувається і зовнішня конативна – у діях і поведінці людини (рис.3):

**Рис. 3**

Розгорнута характеристика рис.3, може бути представлена так:

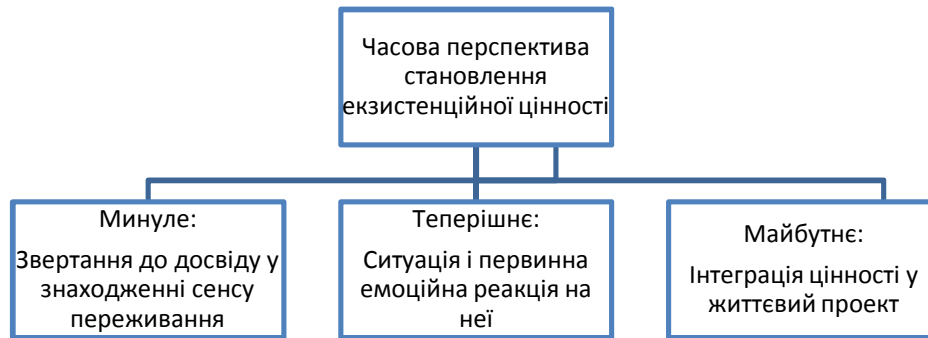
1) зовнішні дії людини є наслідком дії певного стимулу, яким виступає значима ситуація з екзистенційним контекстом;

2) первинна дія – це "проста" реакція, яка тісно пов'язана з первинною емоцією – відповіддю на подразник;

3) завдяки осмисленню та іншим когнітивним процесам, про які ми вже згадували вище, особистість часто діє нетипово для себе і для свого оточення;

4) наступне, що стає помітним у ході нашого аналізу, це такий компонент, як креативна післядія, творчість; саме за його допомогою ми можемо стверджувати, що ситуація змінила ставлення особистості до себе і до власного життя. Даний процес можна порівняти з повністю відредагрованою емоцією, але у нашому випадку емоція набуває екзистенційної цінності і залишається у внутрішньому світі особистості як самостійна цінність.

Окрім вищеперерахованих компонентів, можна виокремити і важливу часову перспективу даного процесу, який безперечно є багаторівневим і зачіпає не тільки емоційну, когнітивну, конативну сфери особистості, але й пов'язаний з її досвідом та визначає характер спрямованості у майбутнє (рис. 4).

**Рис. 4.**

Даної нашій моделі більш розгорнуту характеристику:

1) теперішня часова перспектива – розгортання актуальної ситуації з потенційним екзистенційним контекстом, дії учасників та первинна емоційна реакція особистості;

2) складова минулої часової перспективи відображає первинну когнітивну реакцію особистості – звертання до досвіду і знаходження аналогів актуальної ситуації та її значення, адекватних (з позиції самої людини) емоційних реакцій та дій у відповідь;

3) майбутня часова перспектива – це перспектива потенційного майбутнього розвитку особистості. Вочевидь, для опанування тривоги невідомого особистість змушена надати особливого сенсу екзистенційному переживанню, що перетворює його на екзистенційну цінність; своєю чергою, дана цінність переходить до ряду важливих і значимих цінностей внутрішнього світу особистості і спричиняє процес перебудови цінісно-потребової (ціннісно-сміслової, мотиваційно-сміслової) сфери особистості та життєвого плану.

Дані моделі були побудовані на основі комплексного емпіричного дослідження, що проводилося нами протягом 2009-2012 років у різних навчальних закладах країни, у якому взяло участь 267 молодих людей віком від 17 до 23 років.

Для початку узагальнимо компоненти екзистенційного переживання і зобразимо їх у вигляді експериментальної динамічної моделі екзистенційного переживання (рис.5).

Як ми писали вище, усі компоненти даної системи є динамічними і взаємодіють один з одним, залежать один від одного, але є структурними компонентами екзистенційного переживання.

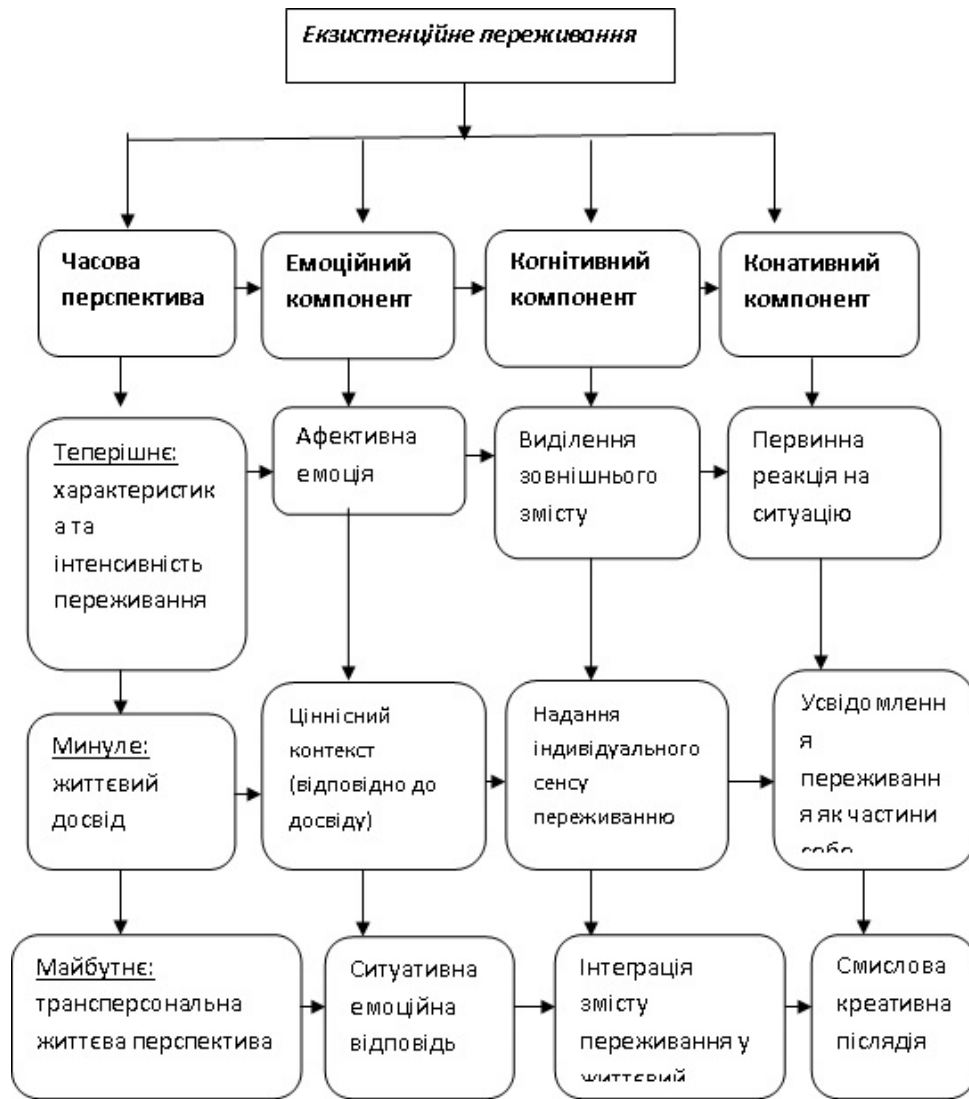


Рис. 5

Охарактеризуємо нашу модель:

1. Перш за все, ситуація відбувається у теперішньому часі. Характеристика та інтенсивність переживання передається через міміку, жести, емоційну реакцію особистості, голосову, фізичну та фізіологічну реакції. У нашій моделі ми означили це як емоційний компонент та конативний компонент. Проміжною ланкою тут є виділення особистістю зовнішнього змісту ситуації (когнітивний компонент). Цей компонент важко зафіксувати, але при ретроспективному аналізі особистість завжди описує власні думки про ситуацію на момент її перебігу, обґрунтовує ту чи іншу власну реакцію [4, с. 63], саме тому цей компонент важливо брати в комплексі з іншими у теперішньому часовому відрізьку.

2. Далі відбувається контакт особистості з минулим: особистість прагне віднайти ціннісний контекст у життєвій ситуації і у власних

переживаннях, що надає їм сенсу, та "поміщає" дане переживання у внутрішній світ, відносить до особистого досвіду і усвідомлює його як частину себе, власного "Я".

3. У майбутньому часі слідє післядія, що спочатку виражається у ситуативній емоційній відповіді. На когнітивному рівні проходить процес інтеграції змісту даного переживання у життєвий проект і часткова або повна перебудова життєвих планів у відповідності з новим компонентом. Дана поведінка індивідуально переосмислена і може бути визначена як креативна післядія, тобто така, яка підносить особистість у ранг свідомого творця власної долі, який створює не просто твори мистецтва, а формує життєві плани, втілює їх.

Юнацький вік є особливим ще й тому, що саме у цей період особистість починає по-особливому аналізувати, сприймати і переживати ситуації життя, надавати кожній особливого сенсу. Це період усвідомлення потреби у сенсі життя в цілому, особливо власного. Відомо, що сенс можна отримати через переживання, всім серцем віддаючись красі мистецтва і світу, а також через діяльність, присвятивши себе улюбленій справі чи значимій людині [7, с.120]. Цінності переживання і творення – це засоби, за допомогою яких ми реконструюємо своє життя, наповнюємо його осмисленістю і робимо важливим для себе і для інших. Тобто, в обох випадках сенс стає особливою формою посвяти власної особистості певній групі цінностей.

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

Екзистенційне переживання – це емоційно забарвлений стан людини, що здатний спричиняти значні зміни у світобаченні і світосприйнятті особистості. Специфічної особливості та власне неповторності дане переживання набуває в силу неоднозначності життєво важливих рішень, які доводиться приймати особистості, та відсутності готових (суспільно вироблених, завчених, засвоєних, вихованих) смислових схем аналізу будь-якої ситуації екзистенційного вибору, що так чи інакше виникають і будуть виникати у житті людини та впливати на її свідомість і самовідчуття. Попри відсутність характерних зовнішніх поведінкових проявів екзистенційне переживання – це завжди глибока переоцінка конкретної життєвої ситуації людини зі зміною уявлень особистості про себе й оточуючий світ та цілі своєї діяльності. У переважній більшості випадків екзистенційні переживання є ознакою певної кризи розвитку особистості (нормативної чи ситуативної) і вказують на процес активного пошуку нею рішень. Тому криза розвитку та екзистенційні переживання не є тотожними понят-

тями, вони відмінні як результат розвитку і процес подальшого життєвого вибору особистості.

Отже, логіку смислового аналізу екзистенційного переживання можна представити так: для опанування тривоги невідомого особистість змушена надати особистісного сенсу екзистенційному переживанню, що перетворює його на екзистенційну цінність; своєю чергою, дана цінність переходить до ряду важливих і значимих цінностей внутрішнього світу особистості і спричиняє процес перебудови цінісно-потребової (ціннісно-смислової, мотиваційно-смислової) сфери особистості та її життєвого плану, бачення себе у майбутньому.

1. *Абрамова Г.С.* Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 621с.
2. *Бюджендаль Дж. Братченко С.Л.* Экзистенциальная психология глубинного общения: уроки Джеймса Бюджендаль / Дж. Бюджендаль, С.Л. Братченко. – Москва: Смысл, 2001. – 182 с.
3. *Кон И.С.* Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
4. *Лэнгле Альфريد.* Эмоции и экзистенция [пер. с нем.] / Альфريد Ленгле. – Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. – 332 с.
5. *Маслоу А.* Психология бытия. Пер. с англ. – М.: Рефлбук, К.: Ваклер, 1997. – 304 с.
6. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
7. *Франкл В.* Поиск смысла жизни и логотерапия // Психология личности. Тексты. – М.: МГУ, 1982. – С. 118–126.

*In this article, the process of experiencing and understanding the situations of existential context in adolescence is seen as a prerequisite for the formation of individual values.*

**Keywords:** *existential-value context, internalization, cognitive component activity-component, semantic aftereffect.*

## СУЧАСНИЙ СТАН НАУКОВОЇ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ КАТЕГОРІЇ "ПРОБЛЕМНА СІМ'Я"

*Сім'я є одним з найбільш древніх і стійких соціальних інститутів. Розвиток індустріального суспільства, зміни в демографічній структурі, перетворення, що відбуваються в соціальному та політичному житті, викликають певні зміни в житті сім'ї. Актуальним питанням соціальної психології є вивчення різних негативних аспектів у розвитку соціального інституту сім'ї. Стосовно поняття "проблемна сім'я" існують різні погляди, але можна стверджувати, що ці сім'ї об'єднують психологічна напруженість. Основу сімейної проблемності становлять конфлікти міжособистісного, соціально-побутового, психологічного й фізіологічного характеру, які найчастіше зумовлюються соціально-економічними, суспільно-політичними, моральними умовами життя людей, їх біогенетичною природою і здатністю долати труднощі*

**Ключові слова:** сім'я, проблемна сім'я, функції сім'ї, соціальний інститут, мала група.

Сім'я є одним з найбільш древніх і стійких соціальних інститутів, за допомогою, якого створюються найважливіші умови життєдіяльності людини. Але одночасно функціонування інституту сім'ї спрямоване на підтримку і постійне виробництво системи соціетальних цінностей конкретного суспільства. Сім'я підтримує культурну неперервність суспільства шляхом передачі культурного спадку наступним поколінням; здійснює соціалізацію молодого покоління, вводячи його до норми спільного життя та навчаючи механізму конформізму.

Поява інституту сім'ї була зумовлена, в першу чергу, потребою суспільства у відтворенні населення, в народженні і вихованні дітей, а також в упорядкуванні сексуальних відносин і зв'язків. Реалізація цих суспільних потреб призвела до появи нових функцій і дій інституту сім'ї. Виникли інститути шлюбу і спорідненості, які регулюють взаємовідносини між чоловіком і жінкою, батьками та дітьми.

Практичне значення збереження такого типу відносин між людьми, якими є сім'я, полягає в тому, що сімейна життєдіяльність тісно вплетена в соціальну реальність і стан соціального інституту сім'ї, що є одним з важливих індикаторів соціальної стабільності всієї суспільної системи. Значущість сімейних відносин в житті людини визначається тим, що в основній більшості людей (85%) досягнення життєвого благополуччя асоціюється з успіхом у сімейному житті; таким чином, сім'я є однією з головних складових людського щастя [1].

Розвиток індустріального суспільства, зміни в демографічній структурі, перетворення, що відбуваються в соціальному та політичному житті, викликають певні зміни в житті сім'ї.

Ще Е. Дюркгейм звернув увагу на те, що сім'я втрачає низку важливих своїх функцій під впливом урбанізації, стає менш міцною

через добровільність шлюбу (замість шлюбу за договором родителів), і, головне, – зменшення кількості членів сучасної сім'ї зменшує сімейну солідарність. "Тогда как в прежние времена семья удерживала своих членов в своей орбите большую часть времени от рождения до смерти и представляла неделимую массу, в настоящее время ее существование очень эфемерно. Едва образовавшись, семья уже распадается. Лишь только дети подросли, они чаще всего продолжают свое воспитание вне дома, как только они стали взрослыми, они устраиваются вдали от родителей и семейный очаг пустеет"[2].

На прихильності до різних підходів в аналізі суспільного розвитку і, відповідно, характеру змін цього соціального інституту і відбувається поділ позицій ряду авторів, які оцінюють і вивчають сучасний стан сім'ї.

На думку представників "аларміського" підходу (А.І. Антонов, В.М. Медков, С.А. Сорокін і ін), заснованого на ідеї втрати найважливіших цементуючих сім'ю цінностей, криза традиційної сім'ї є наслідком не тільки процесу модернізації суспільства, а й обумовлена політикою держави. "Социальная политика не решает проблем противоречивости семьи и общества, необходима особая семейно-демографическая политика, главным отличием которой является ее просемейная направленность" [3]. На їх думку, перехід до індустріального суспільства породив послаблення економічної та соціальної мотивації багатодітності і поширення норм масової малодітності. Автономізація і нуклеарізація сім'ї приводять до зниження народжуваності, зростання розлучень та збільшення кількості самотніх людей. Всі зміни, що відбуваються з сучасною родиною, носять негативний характер і вимагають принципового втручання з боку держави.

Прихильники "ліберальної" позиції (С.І. Голод, А.А. Клецина), заснованої на ідеї прогресу і виникнення цінності вільного вибору, оцінюють зміни сімейно-шлюбних відносин у зв'язку зі зміною її історичного типу та еволюцією сім'ї, обумовлену її іманентними закономірностями. Зростання числа розлучень, повторні шлюби тощо розглядаються з позиції реалізації основного очікування від шлюбу, яке орієнтоване на особисте щастя і взаємну любов [4, 5, 6].

Американські соціологи початку ХХ століття (Е. Берджес, зокрема), розглядаючи взаємозв'язок особистості і суспільства на рівні первинних, міжособистісних відносин, сім'ю бачили як одиницю взаємодії особистостей, як середовище, в якому індивіди стають особистостями. Міцність шлюбу, на їх думку, залежить від адаптації, психологічних зусиль подружжя, а не від соціальних та економічних факторів. Основоположник структурно-функціонального аналізу Т. Парсонс виступав за зміну сім'ї, її реорганізацію: за перехід від подружньої системи спорідненості до ізольованої подружньої сім'ї. На його думку, сім'я переживає фундаментальні зміни, викликані інду-



стріалізацією й урбанізацією, але не можна говорити про її "дезорганізацію". Сім'я позбулася частини своїх функцій, наприклад, перестала бути кооперативним осередком з виробництва матеріальних благ і послуг, але вона зберегла і набула інших функцій (соціалізація дітей, створення необхідної обстановки для психологічної розрядки підлітків тощо), нові рольові статуси. Чоловік отримав "інструментальні ролі" в сім'ї (одержання і накопичення доходу), жінка "експресивні" (соціо-емоційні). Ці нові структурні характеристики родини, на думку Т. Парсонса, протистоять дезінтеграції сім'ї. На його думку, нуклеарна сім'я більш ефективна для соціалізації та здійснення дорослих ролей у сучасному міському індустріальному комплексі.

Дистанціювання людей від великих соціальних інститутів у постмодерністському суспільстві призводить до спонтанного і мимовільного залучення до групи і формуванню соціальних спільнот. Е. Дюркгейм відзначав, що більш розвинені типи суспільств відрізняються більшою автономністю індивідуальної свідомості.

Протягом кількох десятиліть у вітчизняній соціальній психології сім'я розглядається, по-перше, як соціальний інститут, по-друге – як мала група. Сім'я вивчається з двох позицій – її зовнішньої структури (взаємодії з іншими соціальними інститутами і суспільством в цілому) і внутрішньої (виконання своїх функцій, сімейних ролей). Початок такого підходу до вивчення сім'ї було покладено відомим радянським соціологом А.Г. Харчевим, підґрунтям концепції якого було вивчення функцій сім'ї, які покликані реалізувати можливості сім'ї в якості як мети (створення оптимальних умов для соціалізації дітей), так і засобів задоволення суспільних, групових та індивідуальних потреб. Через свої функції сім'я пов'язана, з одного боку, із суспільством, з іншого – індивідами, які увійшли до її складу [7].

Як соціальний інститут, сім'я характеризується сукупністю соціальних норм, санкцій та зразків поведінки, що регламентують взаємини між подружжям, батьками, дітьми та іншими родичами. Також родиною називають засновану на шлюбі або кровній спорідненості малу групу, члени якої пов'язані спільністю побуту, взаємною моральною відповідальністю та взаємодопомогою.

У соціальній психології існує кілька визначень сім'ї, що відображають різні точки зору щодо важливості, достатності та змісту зазначених базових відносин.

П. Сорокін під сім'єю розуміє "легальний союз (часто пожизненный) подружжя, с одной стороны, союз родителей и детей, с другой, союз родственников и свойственников, с третьей" [8]. За Я.Щепанським, "семья – это группа, состоящая из лиц, связанных отношениями супружества и отношениями между родителями и детьми" [9]. А.Г. Харчев доповнює подружні і батьківські відносини "общностью быта и взаимной моральной ответственностью" [10]. Деякі автори розуміють під сім'єю комплекс взаємодій, взаємовпливів,

досвіду, норм і цінностей, переданих і засвоєваних в ній. У ряді випадків визначають сім'ю просто як групу осіб, які люблять один одного і піклуються одне про одного.

Сім'я – складна система взаємовідносин, кожний член в якій займає певне місце, виконує певні функції і своєю діяльністю задовольняє як свої потреби, так і потреби інших членів та підтримує взаємини з ними. Саме з виконання чи невиконання своїх функцій пов'язані порушення чи реалізація прав кожного конкретного члена сім'ї.

Для сім'ї в цілому теж характерні певні функції (виховна, господарсько-побутова, емоційна, функція духовного (культурного) спілкування, сексуально-еротична) [11]. Успішне виконання цих функцій забезпечує успішне функціонування сім'ї. Виконання сім'єю її функцій має значення не лише для членів сім'ї, але і для суспільства в цілому.

Узагальнюючи наявні в сучасній літературі визначення сім'ї, можна говорити про те, що сім'я являє собою об'єднання (сукупність, групу) людей, які пов'язані між собою одним із трьох видів відносин: спорідненості, шлюбу, народження; а також спільністю побуту і взаємною відповідальністю за виховання дітей.

А.І. Антонов пропонує розглядати сім'ю як макрооб'єкт – як соціальний інститут в контексті взаємодії з іншими інститутами і в "масштабах історичного часу"; і як мікрооб'єкт – як малу групу з точки зору сімейних взаємодій, етапів життєвого циклу сім'ї, сімейної поведінки [12]. В основі аналізу сім'ї, як соціального інституту, виступають умови збереження його як посередника у взаємозв'язку особистості і суспільства.

Останнім часом сім'я збільшує свою автономність, а вплив традицій, норм і цінностей з боку суспільства стає менш значущим порівняно з індивідуальними нормами і цінностями. Норми, цінності та ідеали стали більш узагальненими і менш жорсткими і припускають істотну свободу в ціннісних установах сім'ї.

Сім'єю в процесі інституціоналізації були пройдені історичні етапи, виділені залежно від формальних ознак сім'ї (чисельність і відносини спорідненості). За їх змінами йдуть зміни функцій сім'ї, властивих традиційній (що складається з багатьох поколінь) родині та сучасній бінарній родині. Орієнтація індивіда на цінності особистої свободи та ініціативи, зміна економічних умов його діяльності викликають зміну стилю й організації життя. По-перше, руйнується стара ієрархічна система ролей. Відносини чоловіків і жінок, відносини різних поколінь, батьків і дітей, дітей різної статі і віку більше не задані жорстко й однозначно. Чоловічі і жіночі ролі в сім'ї все сильніше тяжіють до симетрії. Домашні справи розподіляються за домовленістю. Санкції змінюються моральною оцінкою.

Традиційна сім'я в минулому являла собою багатопокілінну патріархальну сім'ю з великою кількістю дітей. Її багатодітність

зумовлена виконанням родинною виробничої функції, так як діти є основною робочою силою в сім'ї. Норми і правила поведінки членів сім'ї регулюються як звичаями, традиціями, так і іншими інститутами, наприклад, церквою. Взаємовідносини сім'ї тримаються на авторитеті батька-годувальника, беззаперечному послуху і шануванні батьків, підпорядкуванні і залежності дружини від чоловіка. Виховання дітей здійснюється в суворій дисципліні, характер виховання визначає батько, а фактично ним займається мати. Дружини не зайняті у виробництві, тільки в бідних сім'ях жінки могли працювати в силу економічної необхідності. Проведення дозвілля спільне, сімейне, тільки чоловік, на відміну від дружини, має право на автономію, окремий від сім'ї відпочинок, наявність друзів. У традиційній сім'ї жорсткий розподіл ролей між чоловіком і дружиною, процедура розлучення ускладнена економічної і моральною залежністю дружини, впливом церкви і громадської думки. Основні функції сім'ї традиційного типу – репродуктивна, господарсько-економічна, соціалізувальна (виховання дитини здійснюється переважно в сім'ї) і соціально-статусна.

Сім'я сучасного типу – бінарна, малодітна, відокремлена від батьківської сім'ї [13]. Сім'я вже не виробничий, а споживчий осередок. Народження дітей здійснюється заради задоволення потреби в батьківстві та втілення в дітях своїх надій. Народжуваність обмежується у відповідності до уявлення подружжя і планованим ними способом життя. Виховання дітей здійснюється в рамках сім'ї обома батьками за безпосередньої участі інститутів освіти, ЗМІ, держави, роль якої значно зменшилася за останні десятиліття. У сім'ї виховання здійснюється з урахуванням думок дітей, на основі прикладів і переконань, а не жорсткої дисципліни. Зростання самостійності та економічної незалежності жінок трансформувало розподіл влади та сімейних ролей між чоловіком і дружиною, змінило ставлення до розлучення (що й визначило певною мірою зростання розлучень). Розподіл обов'язків у сім'ї здійснюється з урахуванням вмінь, ступеня зайнятості на роботі і на основі домовленості між подружжям. Зміна ролей у сім'ї призвела до рівноправності між чоловіком і жінкою, так як обидва зайняті в суспільному виробництві, мають однакові права на роботу, професійну кар'єру і громадську діяльність. Чоловік і дружина мають однакові права на дозвілля поза сім'єю, спілкування відбувається за інтересами, спілкування ж з родичами та сусідами не обов'язкове. Поняття шлюбу і батьківства в сучасній родині розділені – народження дітей поза шлюбом стає нормою. Виробляється загальна тенденція до індивідуалізації та психологізації сім'ї. Сім'я дає людині відчуття спокою і гармонії, оскільки втрата інших соціальних ролей у суспільстві заповнюється сімейної роллю чоловіка, дружини, батька, матері, зростає елемент спілкування та психологічної підтримки в сім'ї. Сім'я вже не заради виживання і матеріального благополуччя, а для психологічного задоволення, реалізації почуття любові. У цьому ключі

можна пояснити і виникнення групових (одностатевих) шлюбів, що є крайнім вираженням тенденції психологізму. Функції сучасної сім'ї подвійні, суміщені з іншими соціальними інститутами. Репродуктивна функція залишається однією з основних, але народження дітей має інші цілі: не економічні (для забезпечення існування сім'ї – чим більше дітей, тим краще може жити сім'я, бо у ній багато працівників), а скоріше емоційні. Виховна функція зберігається за родиною, але поєднана з інститутами освіти. На відміну від сім'ї традиційного суспільства на перший план виходять емоційні, комунікаційні та рекреативні функції сім'ї. Таким чином, у життєдіяльності сучасної сім'ї першочергового значення набувають функції, пов'язані зі спілкуванням, взаємодопомогою, емоційними відносинами подружжя, батьків і дітей.

Однак, соціальна психологія займається не тільки вивченням сім'ї в контексті того чи іншого етапу суспільного розвитку, а й вивченням різних негативних аспектів розвитку соціального інституту сім'ї.

На початку минулого століття П.А.Сорокін відзначав, що "сімья как священный союз мужа и жены, родителей и детей будет разрушаться, разводы и расхождения будут увеличиваться", буде з'являтися все більше проблемних сімей. При цьому компонент сімейної дезорганізації він бачив в поганій шлюбній пристосованості (незадовільній адаптації особистості до умов сім'ї). Внутрішньосімейна дезорганізація визначалася "конфликтностью ролевых отношений, исходящая из демагогии равенства и фактического неравноправия мужчины и женщины, а внесемейная – разрушением системы родства и трудностью приспособления семьи к другим общественным институтам (школа, церковь и т. д.)" [14].

Слідом за Сорокіним американський соціолог і демограф У. Гуд проблемну сім'ю визначає як сім'ю де є розрив сімейної єдності, є порушення структури соціальних ролей, тобто коли її члени не виконують свої рольові функції. І пропонує свою типологію форм проблемної сім'ї [15].

В якості однієї з причин збільшення проблемних сімей виділяється послаблення дії зовнішніх регуляторів шлюбно-сімейних відносин (громадська думка, економічна залежність і підпорядкованість жінок і т. д.), і, як правило, нездатність внутрішніх сил, внутрішніх регуляторів (почуття любові, боргу, зацікавленості) забезпечити стабілізацію сім'ї.

У 70-х роках радянськими соціальними психологами широко розглядалися питання порушення функцій сім'ї та проблеми сімейної дезорганізації. Під сімейної дезорганізацією розумілося порушення адекватної взаємодії і взаємозв'язку між сім'єю і суспільством, встановлення типу взаємодії, який характеризується запереченням сім'єю реально пануючих у суспільстві соціальних норм і моральних цінностей [16].

В якості характерних тенденцій дезорганізації сім'ї виділялися:

- зменшення чисельності членів сім'ї, що відбувається за рахунок зменшення народжуваності;
- падіння її соціальної і культурної цінності;
- посилення прагнення сім'ї до самоізоляції від суспільства;
- зростання кількості розлучень;
- зростання позашлюбної народжуваності;
- збільшення кількості неблагополучних сімей (під неблагополучними розумілися сім'ї, моральне обличчя яких не відповідало суспільним вимогам).

Через два десятиліття практично ті ж тенденції розпаду соціального інституту сім'ї психологи визнають за ознаки кризового стану сім'ї.

А.І. Антонов, зокрема, в рамках концепції кризи сім'ї визначає критерії невиконання сім'єю її інституційних функцій по народженню, змісту соціалізації дітей і виділяє показники й ознаки сімейної кризи. До них він відносить:

- нестабільність малодітної сім'ї як вираз нестійкості зв'язку подружжя, батьківства і споріднення;
- наднизьку дітність сім'ї, неухильно сповзаючу до масової одностатевості;
- неадекватну соціалізацію нових поколінь, руйнування наступності старших і молодших поколінь родини [17].

Схожої думки дотримуються В.М. Архангельський, В.І. Бестужев-Лада, О. Кузьмін, В.М. Медков. "Современное состояние семьи как социального института, на наш взгляд, можно оценить как проблемное", – пише В.М. Архангельський [18].

М.С. Мацковський основні причини проблемності сучасної сім'ї бачить, по-перше, в автоматизації і нуклеаризації сім'ї, що призводять до зниження народжуваності, зростання розлучень та одиноких людей; по-друге, у специфіці функціонування "радянської сім'ї". Цей феномен характеризується незадовільними житловими і матеріальними умовами, залежністю вже дорослих дітей від батьків, зайнятістю жінок домашньою роботою, алкоголізмом та іншим, що з 1958 року призвело до зниження народжуваності. Система морального виховання, якій були властиві низький рівень особистої відповідальності, слабкий вплив моралі, в тому числі релігійної, на сімейне життя, сприяла зростанню числа абортів і позашлюбних народжень. Тому ж періоду існування "радянської сім'ї" властиво абсолютна відсутність соціальної роботи, якої так потребували ці сім'ї [19].

Низка вчених бачать ознаки кризи сім'ї та її причини у розшаруванні суспільства, в ускладненні житлової проблеми, у зниженні фізичного і психічного здоров'я населення, у зниженні працездатності, криміналізації та люмпенізації молоді.

Отже, трансформація інституту сім'ї є ознакою сучасного етапу суспільного розвитку. За даними Т.В. Буленко, найпоширенішими тенденціями розвитку сучасної сім'ї в Україні є:

- порушення механізму адаптації сім'ї до динамічних процесів у суспільстві;
- послаблення захисної функції сім'ї (як матеріальної, так і психологічної);
- структурно-функціональна трансформація сім'ї за невизначеності або суперечливості сімейних ролей;
- зниження значення сім'ї в системі життєвих цінностей особистості з подальшою переорієнтацією значної частини молоді на позашлюбні стосунки або повторний шлюб;
- погіршення дитячо-батьківських взаємин, зумовлене невідповідністю та закостенілістю батьківських норм;
- стійка орієнтація подружжя на малодітну сім'ю;
- загострення суперечностей між партнерами в орієнтації сім'ї на демократичний (з боку жінки) або патріархальний (з боку чоловіка) розвиток;
- дисфункціональний розвиток сім'ї, ознаками якого є: тенденції до домінування, боротьба за владу обох партнерів, неузгодженість рольової поведінки, негнучкість сімейних норм, маніпуляція партнером, дітьми, ігнорування потреб, почуттів членів сім'ї, конфліктна взаємодія;
- ускладнення сімейної адаптації внаслідок неадекватних дошлюбних очікувань, завищених вимог до партнера;
- нестабільність життєвих планів в умовах економічної нестабільності [20].

Потрібно відзначити, що в соціальній психології поряд з аналізом стану соціального інституту сім'ї досить широко вивчаються і проблеми "внутрішньосімейного" характеру, зумовлені діяльністю сім'ї як малої групи.

Наприклад, фахівець у галузі сімейних конфліктів В.А. Сисенко один із типів неблагополучних шлюбних союзів умовно визначає як проблемний.

Проблемними подружніми союзами він називає такі, перед якими виникли особливо важкі життєві ситуації, що призводять до серйозних порушень у стабільності шлюбу. Наприклад, відсутність житла, важка і тривала хвороба одного з подружжя, відсутність засобів на утримання родини, засудження за кримінальний злочин на тривалий термін та ін. Такого роду порушення зустрічаються протягом життєвого циклу сім'ї.

Дослідження в цій царині зосереджуються на двох напрямках. Перший пов'язаний з розглядом труднощів, що виникли в силу несприятливої дії широких соціальних процесів: війн, економічних криз, стихійних лих тощо. Другий – з вивченням труднощів, пов'язаних

з проходженням сім'ї через основні етапи життєвого циклу, а також проблеми, що виникають у разі впливу чинників, що порушують життя сім'ї: тривала розлука, розлучення, смерть одного з членів сім'ї, важке захворювання та інше [21].

Кожна сім'я, зіткнувшись з труднощами, протидіє їм, прагнучи запобігти несприятливим наслідкам. Але ж їх реакції на труднощі різні. В одних випадках проблема мобілізує, інтегрує; в інших, навпаки, послаблює сім'ю, веде до наростання протиріч.

У науковій літературі поняття "проблемна сім'я" має як широке, так і вузьке тлумачення. У широкому, загальному значенні "проблемною" вважається будь-яка дисфункціональна сім'я, тобто сім'я, яка неналежно виконує або й зовсім не виконує основні сімейні функції, та неблагополучна сім'ю, яка має низький рівень психологічного комфорту усередині сімейного простору. У вузькому, конкретному значенні цього поняття до "проблемних" зазвичай відносять сім'ю, яка нездатна продуктивно вирішувати завдання розвитку дитини на тій чи іншій стадії її розвитку та життєвого циклу сім'ї.

Таким чином, в рамках даного дослідження, до "проблемних" сімей відносимо сім'ї з порушенням функціонування, що мають низький потенціал для вирішення завдань розвитку на тій чи іншій стадії свого життєвого циклу, не забезпечують особистісного зростання кожного зі своїх членів.

Сучасну сім'ю поставлено у досить жорсткі умови виживання. Різке погіршення матеріального становища сім'ї, економічна нестабільність, інфляція, безробіття, "тотальна інноватизація" суспільства призводять до зростання кількості проблемних сімей. Єдиної класифікації таких сімей немає. Стосовно поняття "проблемна сім'я" існують різні погляди. Використовуються для опису її проблемності різні терміни: "функціонально неспроможна", "сім'я у кризовій ситуації", "конфліктна сім'я", "неблагополучна сім'я", "аморальна сім'я", "сім'я, де є серйозні помилки і прорахунки у вихованні дітей" та інші. Але можна стверджувати, що їх об'єднує психологічна напруженість, що в певні моменти життя сім'я спричинює кризові ситуації, драми і трагедії кожного члена родини, як батьків, так і дітей. Основу сімейної проблемності, як правило, становлять конфлікти міжособистісного, соціально-побутового, психологічного й фізіологічного характеру, які найчастіше зумовлюються соціально-економічними, суспільно-політичними, моральними умовами життя людей, їх біогенетичною природою і здатністю долати труднощі.

На відміну від проблемної сім'ї, гармонійна (здорова) сім'я характеризується гнучкою ієрархічною структурою влади, ясно сформульованими сімейними правилами, сильною батьківською коаліцією, гнучкими межпоколінними кордонами. Здорова сім'я – система в русі. Сімейні правила відкриті, служать позитивними орієнтирами для спорідненості. Допускається заміна одних внутрішньосімейних "трикутни-

ків" і коаліцій іншими без виникнення ревнощів або почуття ненадійності. Друзі членів сім'ї вільно входять у сімейний простір без страху бути неприйнятими.

У гармонійній сім'ї між поколіннями існує чітка дистанція. Здорова сім'я ґрунтується не на домінуванні батьків над дітьми, а на тому, що сила перших забезпечує безпеку других (батькам немає необхідності постійно доводити свою силу дітям і самим собі). Солідарні батьки заохочують творчість по відношенню до гри і експериментування в спілкуванні.

Нормально функціонуюча сім'я задовольняє потреби в особистому зростанні кожного її члена та в удосконаленні родинних взаємин загалом. Результати наукових досліджень дали змогу виокремити принципи, що зумовлюють становлення гармонійних взаємин у сім'ї:

- розуміння шлюбу як динамічного процесу формування близьких стосунків;

- відверте спілкування на рівні глибинних внутрішніх почуттів;

- прагнення розкрити свою справжню особистість, зрозуміти і прийняти особистість партнера як особливу та неповторну.

Отримання чоловіками та жінками однакових умов для реалізації своїх прав щодо особистого внеску у виконанні сім'єю своїх функцій, а також рівних прав на користування результатами та благами подружнього життя стане запорукою міцної і щасливої сім'ї.

1. *Здравомыслова О.М., Арутюнян М.Ю.* Российская семья на европейском фоне /О.М. Здравомыслова, М.Ю. Арутюнян. – М.: Эдиториал УРСС, 1998. – С. 22-23
2. *Дюркгейм Э.* Самоубийство. Социологический этюд / Э. Дюркгейм. – М.: Мысль. 1994. – С. 374.
3. *Антонов А.И., Сорокин С.А.* Судьба семьи в России 21 века /А.И. Антонов, С.А. Сорокин. – М.: Грааль, – 2000. – С.395.
4. *Голод С.И.* Моногамная семья: кризис или эволюция? / С.И. Голод // Социально-политический журнал. – 1995. – № 6. – С. 74-87.
5. *Голод С.И.* Семья и брак: историко-социологический анализ / С.И. Голод. – СПб.: ТОО ТК "Петрополис", 1998. – 271 с.
6. *Голод С.И.* XX век и тенденции сексуальных отношений в России / С.И. Голод. – С-Пб.:Алетейя. 1996. – 192 с.
7. *Харчев А.Г., Мацковский М.С.* Современная семья и ее проблемы / А.Г. Харчев, М.С. Мацковский. – М.: Наука, 1978. – С. 33-34.
8. *Сорокин П.* Система социологии / П. Сорокин.– М.,1989. – С.126.
9. *Щепаньский Я.* Элементарные понятия в социологии. М. 1969. – С.182.
10. *Харчев А.Г.* Брак и семья в СССР / А.Г. Харчев. – М.: Мысль, 1979. – С.75.
11. *Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В.* Психология и психотерапия семи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2002. – 656 с.
12. *Антонов А.И.* Микросоциология семи / А.И. Антонов.– М., 1998. –С.8-16.
13. *Здравомыслова О. М., Арутюнян М.Ю.* Российская семья на европейском фоне /О.М. Здравомыслова, М.Ю. Арутюнян. – М.: Эдиториал УРСС. 1998. – С.12.
14. *Сорокин П.* Социальная и культурная динамика / П. Сорокин // Семья как объект философского и социологического исследования.– М. 1972. – С.67.



15. У. Гуд. Дезорганизация семи / Гуд У // Семья как объект философского и социологического исследования. – М. 1972. – С.63.
16. Гаврилова Н.В. Нарушение функций семьи как объект социологического исследования / Н.В. Гаврилова // Семья как объект философского и социологического исследования. – М., 1977. – С.34.
17. Антонов А.И. Семья и время / А.И. Антонов // Вестник Московского гос. ун-та. Сер. 18. – 1997. – № 2. – С. 3-4.
18. Архангельский В.Н. К вопросу о семейной политике и социальной поддержке семьи в Российской Федерации / В.Н. Архангельский // Семья в России. – 1994. – № 1. – С. 115.
19. Мацковский М.С. Социология семьи. Проблемы и теории семей / Под ред. М.С. Мацкого. – М.: Просвещение, 2008. – 213 с.
20. Буленко Т.В. Тенденції розвитку української сім'ї та її проблеми на сучасному етапі / Т.В. Буленко // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д. – К., 2001. – т.3, ч.4. – С. 20-24.
21. Сысенко В.А. Супружеские конфликты / В.А. Сысенко. – М.: Финансы и статистика, 1989. – С.12-13.

*The family is one of the most ancient and enduring social institutions. The development of industrial society, changes in the demographic structure, the transformation taking place in the social and political life, cause some changes in the lives of families. Urgent need of social psychology is the study of various negative aspects in the development of a social institution of the family. Regarding the concept of "problem family" there are different views are used to describe its various problematic concept, but one could argue that the family brings psychological tension.*

**Keywords:** family, family problem, family functions, social institution, a small group.

УДК 159.922.27:301.15

Оксана Сенчук

## РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПОДРУЖНІХ СТОСУНКІВ

*У статті йдеться про вплив міжособистісних стосунків у подружжі на процес особистісного зростання чоловіка і дружини, зміцнення стійкості до життєвих труднощів у процесі подружнього життя. Показано, що конструктивні подружні стосунки сприяють пізнанню сильних і слабких сторін шлюбних партнерів, допомагають зміцненню життєстійкості та відкривають шлях до реалізації особистісного потенціалу кожного.*

**Ключові слова:** особистісна зрілість, пізнання себе, шлюб, життєстійкість, подружні стосунки.

Рух людини по шляху до особистісної зрілості є одним із провідних питань психології. Як відомо, на цей процес впливають різні обставини життя, а також значущі близькі, які супроводжують людину у повсякденному житті. Важливо розглянути можливості особистіс-

ного зростання у контексті подружніх стосунків, що є мало дослідженим у сучасній психологічній науці, проте потребує особливої уваги через велику кількість сімейних конфліктів та розлучень. Подружні стосунки творять певну атмосферу в сім'ї, яка сприяє розвитку особистості кожного, хто у ній перебуває, або пригнічує його індивідуальність. Налагодження конструктивних стосунків у подружжі сприятиме подоланню труднощів у моменти сімейних та особистісних криз.

Мета нашої статті – дослідити вплив на особистісне зростання подружніх стосунків між шлюбними партнерами, які будуються як акт доброї волі та усвідомленої згоди.

Потребу самоактуалізації А. Маслоу поставив на вершині потреб людини. К. Роджерс підтвердив, що кожна людина має здатність рухатися до зрілості. Г. Крайг, Д. Бокум зазначають, що розвиток людини триває протягом усього життя. Особливою ознакою зрілості Г. Крайг та Д. Бокум вважають здатність реагувати на зміни і пристосовуватися до нових умов [9, с. 561]. К. Роджерс, посилаючись на свій досвід, стверджує, що у людини є здатність і тенденція, якщо не явна, то потенційна, рухатися вперед до зрілості. У сприятливій психологічній атмосфері ця тенденція вивільняється і стає не потенційною, а актуальною. Це проявляється у здатності людини розуміти ті сторони свого життя і саму себе, які завдають їй біль і незадоволення. Це розуміння знаходить у підсвідомості досвід, який захований там з причини своєї загрозливої природи. Вивільнення тенденції до зрілості полягає в прагненні перебудувати свою особистість і своє ставлення до життя, зробивши його більш зрілим. Далі К. Роджерс підкреслює, що як би не назвати процес, – тенденцією до зростання, самоактуалізацією або рухом вперед, – це головна рушійна сила життя. Це прагнення "може бути наглухо зачиненим шарами іржавих психологічних захистів, воно може бути прихованим за хитрими фасадами, які заперечують його існування", але, на переконання К. Роджерса, воно присутнє в кожній людині і чекає відповідних умов, щоб проявити себе [16].

Людину слід розглядати як органічну частину соціального життя, – вважає Т.М. Титаренко, – як результат конструювання з боку соціального оточення та самоконструювання, що відбувається під впливом соціокультурних умов. Особистість є силою, що своєрідним чином об'єднує й організує окремі життєві епізоди, формуючи унікальне людське життя. Саморозвиток є способом її існування [19, с. 10]. Також ознакою зрілості вважають прийняття себе зі своїми обмеженнями, з неприємними складовими своєї особистості, які можна спокійно та конструктивно контролювати [8, с. 11].

Виділяють чотири основні компоненти особистісної зрілості: відповідальність, терпимість, саморозвиток та інтегративний компонент (позитивне мислення, позитивне ставлення до світу, що визначає позитивний погляд на світ) [18].

Отже, на розвиток особистості впливає соціальне середовище, культура, взаємини з оточенням та її власне прагнення розвиватися і досягати особистісної зрілості, а також уміння долати життєві перешкоди.

На шляху свого розвитку людина опирається на систему цінностей, яка визначає завдання й окреслює мету, до якої потрібно прагнути. Так, А. Маслоу зазначає, що стан буття поза системою цінностей є психопатогенним. Людській істоті, щоб жити і осягати життя, необхідні система координат, філософія життя, релігія (або заміник релігії). Це називається "когнітивною потребою в розумінні". Хвороби, джерелом яких є відсутність цінностей, називаються порізному – "втрата радощів життя", "моральний розлад", апатія, аморальність, безнадійність, цинізм і т. ін. – і цілком можуть перетворитися на хвороби фізичні. "В історичному плані, – продовжує далі А. Маслоу, – ми зараз живемо в період "міжцарства", коли всі зовні задані системи цінностей (політичні, економічні, релігійні тощо) виявилися помилковими і немає нічого "святого". Людина без утоми шукає те, що їй потрібно і чого у неї немає, і виявляє небезпечну готовність ухватитися за будь-яку надію, хорошу чи погану". А. Маслоу вважає "ліками від цієї хвороби обґрунтовану, практично застосовну систему істинно людських цінностей, у які можна вірити, і служінню яким можна себе присвятити" [11, с. 250].

Найвищого етапу морального розвитку, на думку Т.М.Титаренко, особистість досягає лише особистісною зрілістю. На цій сходинці людина стає відкритою для інших, вона не може не враховувати їхні інтереси, очікування, потреби. Людина відчуває себе активним суб'єктом, що приймає самостійні рішення, бере на себе відповідальність за все, що відбувається, прагне перетворювати себе відповідно до значущих цінностей [19, с. 17-18].

Дослідники вважають, що у дорослому віці людина живе тими установками, які сформувалися в той час, коли вона пізнавала світ і себе в ньому (Г. Крайг та Д. Бокум). Ставлення до навколишнього світу закладається у дитинстві. Дитяче розуміння себе тісно пов'язане з розумінням соціального світу. У дітей формується ряд ідеалів, вони вчаться оцінювати себе відносно того, якими, за їх уявленнями, вони повинні бути, переконані Г. Крайг та Д. Бокум. Часто самооцінка дитини є прямим відображенням ставлення до неї інших. Уявлення про те, якими нас бачать інші люди, є найважливішою сходинкою у розвитку самопізнання. Ранні установки можуть із часом ставати базовими елементами Я-концепції людини [9, с. 389].

У дорослому віці можливо переосмислити такі установки і вибудувати новий образ себе і світу, опираючись на життєвий досвід. Питання про пізнання людини, а в першу чергу себе самого піднімав ще Григорій Сковорода. Він вказував на поверховість знань як про себе, так про інших і прирівнював це із втратою: "А не розуміти себе

самого – це те ж таки, слово в слово, що згубити себе. Коли в твоїй хаті заховано скарб, а ти не знаєш, це все одно, слово в слово, що його нема. Отже, пізнати самого себе і відшукати себе самого і знайти людину – одне і те ж. Але ти себе не знаєш і не маєш у собі людини, в якій є очі й ніздрі, слух та інші відчуття, як же тоді можеш розуміти й знати свого друга, коли сам себе не розумієш і не маєш?" [17, с. 155].

Отже, людина має потенціал і потребу в особистісному зростанні й реалізації своїх здібностей. Як бачимо, особистісне зростання, пізнання і прийняття себе невіддільні для взаєморозуміння з іншими людьми, для задоволення важливої потреби, яку А. Маслоу називає прийняттям. Постає питання: як дорослі сформовані люди знаходять шлях до особистісного зростання у шлюбі та як вони можуть допомагати у зростанні один одному?

Шлюб Е. Гіденс визначає як суспільно визнаний і схвалений сексуальний союз між двома дорослими індивідами. Коли двоє людей одружуються, вони стають родичами одне одному; хоча шлюбний зв'язок поєднує взаєминами родичання набагато ширше коло людей. Батьки, брати, сестри та інші кровні родичі одного партнера стають родичами другого через шлюб " [4].

С.В. Діденко під шлюбом бачить "особливий процес зі своєю могутньою діалектикою, що розвивається між полюсами "індивідуальність – належність". Сила цієї команди з двох людей така велика і приваблива, що виникає спокуса пожертвувати своєю індивідуальністю і всиновити один одного, і тоді кожен стає батьком іншого, а за це в нагороду отримує можливість бути дитиною команди" [5, с. 225].

К. Вітакер порівнює шлюб із постійною психотерапією двох цілісних особистостей, із процесом зміни, в якому людина може віддати деякі свої особисті права, привілеї і здібності в обмін на можливість належати парі, більш сильній, ніж двоє людей поодиноці, парі, що дає кожному силу, необхідну для боротьби з соціальними і культурними структурами, які їх оточують. Це відбувається всупереч триангуляції, коли кожен з подружжя проживає свої зв'язки з минулого – не тільки з біологічними батьками та родичами, а й з багатьма психологічними і психосоціальними спільнотами усього попереднього життя [3, с. 76-80].

Далі К. Вітакер зазначає, що зріла особистість обов'язково передбачає повагу до самостійності іншої особистості, визнання за нею права на цілісність і особливість. Вона не прагне використовувати іншого у своїх цілях, не робить спроб поневолити або принизити когось, вона готова зважати на його бажання і потреби, готова визнати його невід'ємне право на суверенітет і узгодити взаємини [там само].

Також К. Вітакер наголошує на тому, що у подружжі кожен символічно виражає сім'ю, звідки він пішов, і це, зрозуміло, потребує часу, щоб з'єднати два незалежні організми, що називаються родинами. У процесі об'єднання важливо стати спільнотою, де кожен поважає

право іншого бути особистістю, і в той же час присутні єдність, соціальна та психологічна цілісність. Тоді сім'ї допомагають кожному знайти терпіння до інакшості, силу єдності і свободу приєднуватися і відокремлюватися [там само].

Про терапевтичну функцію подружніх стосунків згадує В. Альбісетті. В основі такого процесу автор бачить прагнення пізнавати себе, приймати один одного такими, якими вони є, розуміти шлях до особистісного зростання свого партнера, а також сприяти один одному в цьому процесі. Досягнувши глибокого пізнання власної особистості, – на думку В. Альбісетті, – кожен з партнерів зможе шукати і виявляти свої устремління і надії щодо шлюбу і потім, наприклад, визнати, що вони перебільшені і нереалістичні, або що їх потрібно скеровувати у певне русло, узгоджуючи один з одним, і що в будь-якому разі їх слід розглядати як сферу своєї особистої відповідальності. Така робота дозволить очистити подружні стосунки від ілюзорних спонукань, позбавить подружжя від помилкового і марного почуття провини за те, що вони виявилися не в змозі забезпечити шлюбу якесь міфічне щастя. Глибоке усвідомлення власних сподівань дає ідеальну основу для того, щоб побачити себе та іншого в істинному світлі, і стає відправною точкою для спільного зростання, при якому подружжя не перетворюють ні себе, ні партнера в предмет безперервної критики [1, с. 21]. К. Роджерс бачить у відвертому, ризикованому та уважному спілкуванні шанси на розвиток та розкріпачення стосунків [15, с. 257].

Т.М. Титаренко та Т.О. Ларіна також підкреслюють особливу роль спілкування в подружжі. На їх думку, в сім'ї краще уживаються не ті, хто змалку був найрозумнішим по всіх тестах, а ті, хто вміє спілкуватися, бачити партнера, відчувати його емоційний стан, передбачати можливі реакції у конфліктних ситуаціях [18].

Отже, у самому шлюбі закладено потенціал для розвитку особистості, але для цього потрібне бажання і воля обох рухатися в напрямку зростання та взаємної підтримки, долаючи перешкоди на шляху адаптації один до одного.

Первинна адаптація, – як зазначає Т.В. Андреева, – здійснюється в двох видах взаємовідносин: рольових і міжособистісних. Базовим для рольових відносин виступає уявлення про цілі подружнього союзу (приховані для свідомості), що виражають мотивацію подружжя. Загальна мотивація сімейного союзу включає в себе чотири провідні мотиви: господарсько-побутовий, морально-психологічний, сімейно-батьківський та інтимно-особистісний. Відповідно, необхідно узгодити спільні пріоритети подружжя, щоб поведінка одного з подружжя в його сімейній ролі не протиставлялася уявленням іншого, і навпаки [2, с. 106-107].

К. Роджерс вбачає у зрілій поведінці людини відхід від сліпого прагнення задовольнити будь-які очікування. Він не вважає, що очікування самі по собі "погані". Справді, людина може, зріло обмірко-

вуючи, вибрати такий спосіб дій, який їй пропонують інші. Але вона робить це тому, що вона так вибрала, а не тому, що цього чекають від неї інші. К. Роджерс спонукає відшукати власні цінності й будувати свій життєвий шлях [15, с. 257-258].

Отже, прагнення до особистісного зростання шлюбних партнерів потребує пошуку їх спільної життєвої позиції і стійкості та рішучості у розв'язанні життєвих завдань, які виникають протягом життя.

Праці С. К'єркегора "Страх і трепет", П. Тіліха "Мужність бути" спонукали багатьох науковців досліджувати тему страху жити, тривожності через пережиті складні життєві обставини або прагнення уникнути їх в майбутньому. Це впливає на життя і поведінку людини і формує певні установки. Останніми роками проблема розвитку особистості нерідко супроводжується темою подолання кризових станів, які вважаються неминучими на життєвій дорозі людини, і обговорюється серед зарубіжних і вітчизняних науковців. Дослідники знаходять причини невдач, тривоги, переживань як в особистісних властивостях людини, у пережитому досвіді, так і в зовнішніх чинниках. Питання розглядається під різними смисловими значеннями: "локус контролю" (Дж. Роттер); "hardiness" (життєстійкість) (С. Мадді); "психологія переживання" (В.Ю. Василюк); "роль вчинку як творчої дії" (В.А. Роменець); "особистісний потенціал", "життєтворчість" (Д.О. Леонтьєв); "особистісний адаптаційний потенціал" (А.Г. Маклаков), "життєвий світ особистості" (Т.М. Титаренко).

С. Мадді зауважує, що особистість визначається набагато більшою мірою зворотним зв'язком з навколишнім світом, ніж вродженими якостями людини. Особистісну якість, яка мотивує людину перетворювати стресогенні життєві події називає "hardiness" (життєстійкість) [10].

Т.В. Наливайко аналізує дослідження С. Мадді і зазначає, що життєстійкість – властивість людини, високі резерви супротиву стресу, обумовлені особливою особистісною диспозицією людини. Особистісні диспозиції можуть впливати на процес самоопанування і бути механізмом, за допомогою якого особистість чинить буферний вплив на стартові події [12].

Hardiness включає три атитюди: прийняття на себе безумовних обов'язків (commitment), контроль (control), виклик (challenge). Перший веде до ідентифікації себе з наміром виконувати дію з її результатом стосовно себе, навколишнього світу і характеру взаємодії між ними. Вона дає силу і мотивує людину до реалізації лідерства, здорового способу думок і поведінки, дає можливість відчувати себе значущими і достатньо цінними, щоб повністю включатися у вирішення життєвих завдань, незважаючи на стресогенні фактори і зміни [там само].

"Hardy"-атитюд умовно названий "контролем" (control): людина почуває себе здатною панувати над обставинами і протистояти важким

моментом життя. Вона знижує їх значущість і зменшує психотравматичний ефект. Узагальнена позиція цілісного життя особи зумовлює сприйняття будь-якої стресової події не як удар долі, вплив неконтрольованих сил, але як природне явище, як результат дії інших людей. Особа впевнена, що будь-яку обставину можна так перелаштувати, що вона буде узгоджуватися з її життєвими планами, виявиться в чомусь їй корисною [12, с. 109].

Контроль мотивує до пошуку шляхів впливу на стресогенні зміни, на противагу впаданню в стан безпорадності і пасивності. Це поняття багато в чому схоже на поняття "локус контролю" Дж. Роттера, воно допомагає людині залишатися відкритою навколишньому середовищу і суспільству, полягає в сприйнятті особистістю подій життя як виклику, які дозволяють перетворити зміни в можливості [11, с. 106-117].

Третій компонент виклик (challenge): особа сприймає небезпеку як черговий поворот долі, який спонукає до безперервного зростання. Кризова подія переживається як стимул для розвитку [там само].

На думку Т.М. Титаренко та Т.О. Ларіної, зріле ставлення до складних ситуацій передбачає можливість тверезо, спокійно, терпляче сприймати себе завжди, і в часи везіння, удачі, натхнення, і в періоди застою, нудьги, втоми, і навіть в добу загибелі надій, краху найзаповітніших мрій і бажань. Люди, які мають позитивне ставлення до себе, як правило, досягають успіху і вважають саме свою життєстійкість його головною передумовою. Сильне бажання, емоційне збудження, підйом енергії, ріст відповідальності також підвищує життєстійкість [18].

Як зазначають психологи, особистість структурує зовнішній світ відповідно до внутрішнього зі своїми стереотипами, реакціями на те чи інше подразнення, своїми потребами захисту та комфорту. Стосунки людина будує залежно від свого життєвого світу. Нам дана лише власна психічна реальність, але ми вважаємо, судячи з поведінки і висловлювань інших людей, що вони теж відчувають почуття, думають, планують дії і здійснюють свої наміри, як і ми. Але їх поведінка іноді дуже відрізняється від нашої. Очевидно, у кожного з них є власний внутрішній світ, у чомусь не схожий на наш [14, с. 87].

Отже, у подружжі відбувається взаємодія двох різних внутрішніх світів, які розширюються і збагачуються, через повсякденні міжособистісні стосунки.

Проблематику подружніх стосунків, як стверджують М. Ніколс і Р. М. Шварц, почали досліджувати зарубіжні психологи ще в тридцяті роки минулого століття. Два найвпливовіші психотерапевтичні підходи ХХ століття – психоаналіз З. Фрейда і клієнт-центрована терапія К. Роджерса – засновані на припущенні, що психологічні проблеми виростають із нездорових взаємодій з іншими людьми і швидше за все їх можна вирішити шляхом встановлення довірчих

відносин між терапевтом і пацієнтом. Відкриття Фрейда звинуватили сім'ю спочатку в тому, що вона породжує мотиви для дитячих спокус, а потім в тому, що вона є агентом репресій культури [13, с. 21-22].

Саме тому психоаналіз З. Фрейда базується на роботі з клієнтом способом побудови довірливих відносин і можливістю клієнту самому знайти свою індивідуальну життєву дорогу. Виходячи з того, що психологічні проблеми особи спричинені невдалими взаєминами її найближчого оточення, клієнту потрібно відгородитися від усіх та знайти власний життєвий шлях [там само].

Далі науковці зауважують, що у 50-х роках виникає напрямок системної сімейної терапії, який надає перевагу роботі з сім'ями. Як вважають М. Ніколс і Р.М. Шварц, у сімейній терапії надихає ідея, яка полягає в тому, що, оскільки людська поведінка здебільшого є інтерактивною, найкращий підхід до проблем людей – допомагати їм змінювати способи їх інтеракцій [там само, 26].

Так, О.Я. Кляпець бачить неминучість кризових періодів у процесі особистісного зростання. Одним із чинників особистісного розвитку та самоздійснення членів родини є труднощі, які час від часу переживає будь-яка сім'я. Долаючи труднощі, особистість усвідомлює свої життєві домагання, тому складні ситуації можна розглядати як передумову постановки людиною життєвих завдань, завдяки яким вона стає спроможною брати на себе відповідальність за власне життя. Складні життєві обставини супроводжують особистісний розвиток як кожної людини, так і великі й малі групи, однією з яких є сім'я і подружжя зокрема. Іноді обставини детермінують кризові і стресові стани, зумовлюють складні переживання кожного члена родини. У такі кризові періоди сімейна структура стає нестійкою і нестабільною, а її члени змушені визнати необхідність перебудови сімейних відносин у зв'язку із зміною ситуації [7].

Деякі сімейні кризи, – далі зауважує О.Я. Кляпець, – є закономірними, нормативними, тому їх переживають усі сім'ї на певних етапах свого функціонування та розвитку. Інші сімейні кризи пов'язані із ситуативними сімейними подіями, що негативно впливають на психологічний стан сім'ї (ненормативні кризи). Як приклад можна привести ситуацію зради партнера чи важкої хвороби члена сім'ї. Ситуація невизначеності, коли старі патерни емоційного реагування і поведінки вже не спрацьовують, а нових ще не вироблено, висуває до сім'ї нові вимоги, і, щоб задовольнити їх, потрібні суттєва структурна перебудова та певний час. Криза успішно долається, коли сімейна система перебудовується відповідно до нових завдань і переходить на новий рівень функціонування, що неодмінно супроводжується особистісним зростанням членів родини [7, с. 91-92].

**Висновки.** До зрілості людина йде складним шляхом через пізнання себе, долаючи життєві труднощі. Конструктивні подружні стосунки сприяють пізнанню сильних і слабких сторін один одного,



допомагають зміцненню життєстійкості та відкривають шлях до реалізації особистісного потенціалу. На становлення особистості впливає соціальне середовище, культура, взаємини з оточенням, готовність вирішувати життєві завдання.

Характер подружніх стосунків, їх відкритість та діалогічність визначає шлях до особистісної зрілості, його спрямування та конфігурування. Можемо говорити про те, що життєстійкість партнерів можна розглядати як терапевтичний ресурс, що дозволяє подружжю разом рухатися по життєвому шляху. Таким чином, життєстійкість подружніх партнерів, рівень її сформованості може розглядатись як потенціал профілактики соматизації при будь-яких кризових ситуаціях – нормативних чи ненормативних.

1. *Альбісетти В.* Терапия супружеской любви / Валерио Альбісетти. М.: Паолине, 2001.
2. *Андреева Т.М.* Психология семьи: Учеб. пособие / Т.В. Андреева – СПб.: Речь, 2010. – 304 с.
3. *Витакер К.* Полночные размышления семейного терапевта (пер. с англ. М.И. Завалова) / Карл Витакер. – М.: Независимая фирма "Класс", 1998. – 208 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
4. *Гіденс Е.* Соціологія // Ентоні Гіденс. – К.: Основи, – 1999. – 726 с.
5. *Діденко С.В.* Психологія сексуальності та сексуальних стосунків: Навчальний посібник / С.В. Діденко. – К.: Арістей, 2003. – 312 с.
6. *Кляпець О.Я.* Роль життєвих завдань особистості в її сімейній самореалізації // Наукові студії із соціальної та політичної психології: збірник статей / Ольга Кляпець. – К.: АПН України Інститут соціальної та політичної психології, 2008. – С. 86 – 95. (Випуск 21 (24)).
7. *Коста Р.* І двоє стануть одним: Роздуми і пропозиції для підготовки до подружжя і життя в подружжі. / Розіна і Джіно Коста; пер. з італ. Л. Гайдуківського. – Львів: Свічадо, 1997. – 160 с.
8. *Крайг Г.* Психология развития / Грэйс Крайг, Дон Бокум – СПб.: Питер, 2005. – 940 с. – (Серия "Мастера психологии").
9. *Мадди Сальвадоре Р.* Смыслообразование в процессе принятия решений // Психол. журн. 2005. – № 6. – Т. 26. – С. 87-101.
10. *Маслоу А.* Мотивация и личность / Абрахам Маслоу; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
11. *Наливайко Т.В.* Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Татьяна Викторовна Наливайко– Челябинск, 2006. – 175 с.
12. *Николс М.* Семейная терапия. Концепция и методы / М. Николс, Р.М. Шварц (Пер. с англ. О. Очкур, А. Шишко). – М.: Эксмо, 2004. – 960 с.
13. Психология: Учебник для гуманитарных вузов / под. общей редакцией В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2007. – 656 с. – (серия "Учебник нового века").
14. *Роджерс К.* Психология супружеских отношений. Возможные альтернативы / Карл Роджерс; пер. с англ. В. Гаврилова – М.: Эксмо, 2002. — 288 с. (Серия "Психология для всех").
15. *Роджерс К.* Становление личности. Взгляд на психотерапию / Карл Роджерс; пер. с англ. М. Золотник. – М.: ЭКСМО-Пресс. – 2001. – 416 с.
16. *Сковорода Г.* Твори: У 2-х томах. Том 1: Поезії. Байки. Трактати. Діалоги // Григорій Сковорода. – К.: Обереги, 2005. – 528 с.

17. Титаренко Т.М. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. / Т.М. Титаренко, Т.О. Ларіна. – К. : Марич, 2009. – 76 с.
18. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості. Навч. посібник /Т.М. Титаренко. – К. : Каравела, 2013. (2-е вид.) – 362 с.

*The article deals with the influence of interpersonal relationships in marriage on the process of personal growth of spouses, the strengthening of resilience to life's difficulties in the marriage. It is shown that constructive marital relations facilitate cognition of strengths and weaknesses between married partners, helping to strengthen the hardiness and open the way to the realization of personal potential of each partner.*

**Keywords:** *personal maturity, self-knowledge, marriage, hardiness, marital relationship.*

УДК 159.923.2

Юлія Чаусова

## ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОГО ЖИТТЕКОНСТРУЮВАННЯ В ЦИВІЛЬНИХ ВЗАЄМИНАХ ТА ОФІЦІЙНОМУ ШЛЮБІ

*Проаналізовано основні соціально-конструктивістські положення стосовно процесу життєконструювання: розгортання в міжособистісній взаємодії, значущість культурного простору, мовна обумовленість. Виділено одинадцять квазіфункцій ненаративних компонентів в сімейних наративах: каузальне рефлексування, каналізація негативних почуттів, міжособистісна атракція та ін. Визначено, що в цивільних взаєминах життєконструювання відбувається в позитивному середовищі, але невпевнено та недостатньо відповідально, а в офіційному шлюбі воно набуває більшої цілеспрямованості та діалогічності, проте втрачається легкість.*

**Ключові слова:** *наратив, сімейне життєконструювання, квазіфункції, ненаративні компоненти, цивільні взаємини, офіційний шлюб.*

**Проблема.** Сімейні стосунки завжди привертали увагу дослідників, оскільки сім'я – це не тільки значуща для особистості цінність, але й один з соціальних інститутів, який забезпечує умови для особистісної самореалізації кожного партнера та створює сприятливе середовище для всебічного розвитку дітей. Останнім часом сімейна сфера зазнає значних змін – збільшуються показники розлучень та неповних сімей, шлюб укладається дедалі пізніше, скорочується народжуваність, кількість дітей в сім'ї. Тому дослідження ролі особистості в побудові сімейних стосунків стає особливо актуальним на сьогоднішній день, адже характер сімейної взаємодії залежить як від зовнішніх обставин, так і від індивідуальних особливостей чоловіка і жінки, до яких належить і конструювання особистістю життєвої історії – своєї власної та спільної, сімейної.

**Метою** статті є аналіз особливостей конструювання сімейного життя в цивільних взаєминах та офіційному шлюбі.

Розвиток положень стосовно особистісного життєконструювання активно відбувається в межах соціально-конструктивістської парадигми. В одному з них наголошується на тому, що як внутрішній, так і зовнішній життєві простори особистості створюються шляхом процесу побудови стосунків, за допомогою яких вона здатна реконструювати власний світ [1]. За Стівенсоном та Везерелом, мислення людини формується через інтеріоризацію соціального контексту [2, с. 359]. Життєві погляди, цінності, сприйняття навколишнього світу, ставлення до минулого і теперішнього, очікування стосовно майбутнього значно залежать від характеру спілкування особистості з іншими людьми, від їхніх поглядів, здатності переконувати та нав'язувати власну точку зору, тобто навіть думки особистості є продуктом синтезу ідей та міркувань оточуючих. Інакше кажучи, кожна людина є своєрідним посередником між тією інформацією, яку вона отримує від інших людей в процесі міжособистісної взаємодії, і новими взаєминами, в яких ця інформація використовується та трансформується. Особистість будує життя, спираючись на погляди оточуючих і, таким чином, частково переносить їхнє сприйняття світу у своє власне. Саме це перенесення допомагає їй розширити світобачення, вийти за межі власних уявлень, активізувати процес самовдосконалення.

Але конструювання життя особистості відбувається не тільки в навколишньому середовищі. Згідно з Т. М. Титаренко, площину життєвого світу можна уявити як поєднання індивідуального, соціального та особистісного просторів. Людина будує власне життя, перебуваючи в соціальному середовищі, та при цьому відбувається діалогічна взаємодія між нею та особистісним виміром, тобто психологічний простір формується під впливом соціального простору, всередині нього, водночас змінюючи певні його характеристики [3, с. 64].

Цікавим також є виділення певних ритмів особистісного життєконструювання. Особистість постійно перебуває у різних подієвих ланцюгах, в тому числі і сімейних, і кожна така низка подій має власне співвідношення періодів хаосу і порядку [4, с. 32]. Тобто, відносно статичні життєві періоди можуть змінюватися на періоди трансформаційні, набувати більшої динаміки [5, с. 91]. Відповідно до цього, можна припустити, що в періоди особистісного спокою, рівноваги партнерів стосунки в сім'ї стають більш стабільними, а під час хаотичного життєконструювання чоловіка і жінки – будуються більш спонтанно, творчо.

Інше положення стосовно процесу життєконструювання тісно пов'язане з попереднім, але дещо ширше. У ньому підкреслюється, що особистість з її цінностями, інтересами, ідеалами формується лише в межах культурного простору, часткою якого вона є [1]. Культура є своєрідним середовищем, насиченим певними звичаями і традиціями, в якому і відбувається життєконструювання. Відповідно, культурний простір виступає сферою розвитку та збагачення життєвого світу

особистості і, таким чином, процес конструювання життя набуває нових елементів, трансформується та розширюється.

Процес життєконструювання розгортається за допомогою мови, і саме тому в суспільстві немає кінцевої переваги стосовно істини, адже "світ не відповідає за те, у що ми його перетворюємо" [1, с. 33]. Мова набуває здатності до конструювання в процесі міжособистісної взаємодії, а слово виступає своєрідною "цеглиною" в будівництві оточуючого світу. Навколишнє середовище та його елементи є реальними тільки тому, що про них говорять, їх описують, і вони постійно перебувають у сфері комунікації [6]. Коли мова організується в дискурси, вона починає чинити вплив на спосіб сприйняття та переживання людьми особливостей навколишнього світу, взаємодії з ним [7]. Уявлення особистості про власне оточення трансформуються та перетворюються в процесі взаємодії, вона починає сприймати його скрізь своєрідну дискурсивну призму, яка створюється в ході міжособистісного діалогу. Взагалі, як відмічають соціальні конструктивісти, суттєва частина життя людини полягає в мовленнєвій соціальній взаємодії, тобто виникає новий текстуальний науковий жанр [8, с. 29]. Соціальне середовище конструюється в оповідях, переінтерпретаціях та тлумаченнях подій, що дає змогу особистості не лише сприймати та усвідомлювати, а й переосмислювати набутий досвід, будувати реальність у розповіді, діалозі з іншими людьми [9; 10]. Життя набуває оповідальної форми, складається з індивідуальних, насичених подіями історій з певним сюжетом, або наративів.

За Н. В. Чепелевою, нарратив – це "замкнена оповідальна структура, яка надає життєвим подіям послідовність та завершеність, організує їх у хронологічному, або іншому, підпорядкованому якійсь єдиній логіці, порядку" [9, с. 271]. При цьому виділяється центральна тема або декілька тем, які є головними в наративі і на яких робить акцент автор. Окрім розповідача, або наратора, існує слухач, який не просто сприймає сюжет історії, а і виступає його активним спів-автором, тобто процес створення наративу є діалогічним [11, с. 18].

У межах психології сім'ї поняття наративу недостатньо вивчено. В класичному розумінні сімейний нарратив містить певні елементи багатопокілісного досвіду. Він може включати в себе повчальні оповіді, ритуальні послання, прямі вказівки на належне і засуджуване в поведінці, а також частки великої наративної сімейної культури (казки, приказки тощо) [12]. Через сімейні тексти члени сім'ї згуртовуються, усвідомлюють себе як єдине ціле, формують почуття "ми". Оскільки родовідна розповідь частіше за все ведеться одним оповідачем, і при цьому містить колективну пам'ять родинної групи як суб'єкта, її можна назвати автобіографією, тому сімейний життєпис має відкритий фінал [13], і сюжет сімейного наративу завжди залишається недописаним.

Як і індивідуальна історія, сімейний нарратив розглядається в динамічному аспекті. Його процесуальність пов'язана з тим, що коли

оповідь передається з покоління в покоління, вона з кожним етапом збагачується сімейним досвідом проживання життя [14, с. 146-147]. Кожен член сім'ї вносить свої елементи до спільного тексту, перетворює його відповідно до власних поглядів, тому сімейна історія поступово трансформується, набуває нового змісту

Сімейний нарратив як метод також активно застосовується в психологічній практиці. За допомогою сімейної історії чоловік і жінка вчаться краще розуміти один одного, бути уважнішими до потреб, інтересів, цінностей, бажань партнера, бачити його внутрішній світ. Переінтерпретація світогляду відбувається в процесі створення сімейних історій, які, проектуючи почуття та переживання в текст, допомагають партнерам аналізувати взаємини між собою. І таким чином, сімейна оповідь сприяє більш налагодженому розвитку стосунків, їхньому покращенню та переосмисленню.

На відміну від традиційних поглядів на сімейний нарратив, в нашому постнекласично орієнтованому дослідженні ми розглядаємо його як спільно створювану чоловіком і жінкою історію, починаючи з моменту знайомства і продовжуючи планами на майбутнє. Така оповідь вибудовується разом обома партнерами в процесі діалогу, об'єднує їхні уявлення про партнерські взаємини, втілює шлюбно-сімейні домагання, цінності та очікування, допомагає переусвідомити спільний досвід, змінити сприймання подружнього життя, і таким чином, може виступати засобом конструювання сімейних стосунків.

Для вивчення особливостей сімейного життєконструювання було залучено дані з дослідження, в якому взяли участь 50 подружніх пар (25 пар в цивільних взаєминах і 25 – в офіційному шлюбі) з терміном спільного життя від 1 до 5 років. Члени подружжя створювали разом сімейні нарративи, які потім аналізувалися в п'ять етапів. На одному з етапів у спільних оповідах було виділено ненаративні компоненти та означено їхні квазіфункції, які не передбачають жорсткої структури, але позначають певні текстуальні контексти. Такі квазіфункції були виявлені в подружніх історіях обох типів сімей (табл. 1). У зазначених показниках відображуються основні моменти, які партнери прагнули виділити, підкреслити в своїх оповідах. Результати представлені у відсотках.

Перша квазіфункція, яку виконують у спільних історіях ненаративні компоненти, – це каузальне рефлексування, в якому відображено усвідомлення партнерами причин власних вчинків, виникнення труднощів. Завдяки цьому фрагментові партнери мають можливість поміркувати разом над причинами дій, джерелами виникнення труднощів і спробувати змінити ситуацію на краще. В офіційному шлюбі цей показник майже вдвічі вищий, ніж у цивільних взаєминах. Це може говорити про більшу кількість життєвих складнощів, які подолали члени подружжя разом і, відповідно до цього, – про ретельніше налагоджений діалог між ними, здатність організувати та нала-

годжувати сімейне життєконструювання. В громадянських взаєминах у партнерів дещо гірше узгоджена міжособистісна комунікація, їм важче прийти до єдиної думки. Але, виходячи з наведених даних, вони все ж намагаються усвідомити причини спільних труднощів і будують стосунки в ретельній взаємній праці.

Таблиця 1.

**Квазіфункції ненаративних компонентів, спільних для сімейних оповідей**

N	Квазіфункції	Цивільні взаємини	Офіційний шлюб
1	Каузальне рефлексування	32	52
2	Каналізація негативних почуттів	48	36
3	Визначення подій-каталізаторів	24	56
4	Неготовність до несподіванок	36	24
5	Міжособистісна атракція	48	36
6	Емпатійне ставлення до партнера	16	36
7	Готовність до змін у стосунках	28	48
8	Вибудовування спільних позицій та уявлень	36	24
9	Визначеність майбутнього	20	24
10	Відмова від намірів	28	24
11	Каналізація позитивних емоцій	72	40

Друге призначення ненаративних фрагментів – каналізація негативних почуттів, тобто вираження партнерами негативних переживань, таких як засмучення, хвилювання, ревності, страх. Цікаво, що в цивільних сім'ях такі фрагменти використовуються в спільних наративах частіше, ніж в офіційних стосунках. Неодружені чоловік і жінка переживають більше тривожних почуттів, оскільки не відчують надійності. До того ж, сімейні стосунки перебувають на етапі налагодження, з'являються конфлікти, тому така атмосфера може сприяти частішому виникненню у них негативних емоцій, і спільне життєконструювання супроводжується почуттям схвилюваності та побоюваннями. Щодо офіційного шлюбу, то тут неприємні переживання більше стосуються хвилювання чоловіка і жінки один за одного, а також подружніх ревностей, які часто з'являються через брак уваги коханої людини. Тому взаємини будуються з прагненням до максимального контролю стосунків з боку партнерів.

Наступна квазіфункція, яку виконують ненаративні компоненти – визначення подій-каталізаторів, в тому числі рефлексія переважних труднощів, усвідомлення партнерами корисності важких моментів, що зближують. Показник в офіційному шлюбі в два рази більший, ніж у цивільних сім'ях, що може говорити про прагнення членів подружжя запам'ятовувати важливі моменти, акцентувати на них увагу, берегти їх для подальшої сімейної історії. До того ж, напевно, в документально

оформлених стосунках виникає значно більше ситуацій, які випробовують їх на міцність, і у зв'язку з цим у партнерів підвищується рівень особистісної життєстійкості, змінюється сприймання труднощів – від проблемного до перспективного, більш усвідомленого та зваженого. В такому випадку процес життєконструювання набуває певної загартованості, чіткіше визначеного напрямку. В цивільних сім'ях показник дещо нижчий, ніж в офіційних взаєминах, але все ж значний. Напевно, партнери відчують значну сприятливу роль певних подій, особливо важких та проблемних, у побудові їхніх стосунків – вони часто підкреслюють у спільних оповідях, що труднощі підштовхнули їхні взаємини до нового етапу розвитку, тобто відбувається переосмислення значення повсякденних ситуацій, навіть з першого погляду незначних. Проте, чоловік і жінка ще не пережили великої кількості життєвих труднощів, тому вони більш болісно реагують на них, гостріше сприймають важкі моменти, і стосунки будуються із вразливістю до перешкод, зі складнощами у їхньому подоланні, а також в трансформації уявлень чоловіка і жінки про життєві події-каталізатори, які не тільки активізують процес побудови, але й змістовно його наповнюють.

Четверта квазіфункція ненаративних фрагментів у спільних текстах – неготовність партнерів до несподіванок, яка проявляється у вираженні сумніву, здивування з приводу певних ситуацій. У спільних оповідях пар в цивільних взаєминах такі фрагменти зустрічаються частіше. Можливо, це пов'язано з сумнівами чоловіка і жінки стосовно остаточного вибору партнера, невизначеністю зі статусом стосунків. Відповідно до цього, сімейне життєконструювання здійснюється у постійних ваганнях. В офіційному шлюбі показник нижчий – напевно, через юридичне узаконення взаємин, хоча стосовно деяких ситуацій партнери ще розмірковують. Це початковий період у розвитку їхніх стосунків, після одруження залишається ще багато суперечливих моментів, але чоловік і жінка не уникають їх і будують свої взаємини із прагненням до прогнозування та запобігання можливим труднощам.

П'ята квазіфункція – міжособистісна атракція, тобто підкреслення інтересу, симпатії партнерів один до одного. В спільних історіях громадянських сімей такі частини більш розповсюджені, оскільки стосунки перебувають ще на романтичній стадії розвитку, партнери звертають більше уваги на зовнішність один одного, і процес сімейної життєпобудови відбувається більш поверхнево, але зацікавлено з боку обох партнерів. Офіційні взаємини вже передбачають певну глибину та зосередженість на сімейному житті. Партнери хоч і намагаються не загубити кохання та інтерес один до одного, але в них не завжди це виходить, і сімейне життєконструювання розгортається у дещо напруженому просторі, де панує відповідальність та цілеспрямованість, але не вистачає легкості.

Наступна квазіфункція стосується емпатійного ставлення парт-

нерів один до одного, їхнього виразу підтримки, підкреслення значущості один одного, прагнення зміцнити стосунки таким чином. Показники в офіційному шлюбі значно перевищують відповідні дані в цивільних взаєминах. Ми припускаємо, що для офіційно одружених партнерів вкрай важливо не залишатися одним у важку хвилину, оскільки вони звикли до відчуття сімейної єдності. До того ж, для членів подружжя велике значення має вираження почуттів, акцентування уваги на взаємному коханні. Це робить стосунки ближчими, теплішими, дозволяє чоловікові і жінці будувати спільне життя із прагненням до максимальної взаємності та допомоги один одному. В цивільних сім'ях почуття "ми" ще не зовсім сформувалося – партнери живуть разом, але часто відчувають себе вільними від обмежень. Звичайно, вони також прагнуть отримати підтримку в складних ситуаціях, але не обов'язково від партнера (від близьких друзів, батьків тощо). Таке спільне життєконструювання відрізняється частими проявами суперечностей між партнерами, відмовою зосереджуватися лише на сімейних стосунках.

Сьома квазіфункція ненаративних компонентів у спільних історіях – це готовність партнерів до змін у стосунках. І знову дані в офіційному шлюбі майже вдвічі вищі за показники в цивільних сім'ях. Напевно, офіційне оформлення взаємин значно активізує процес їхніх змін – від вільних стосунків до обмежених, від невизначених зобов'язань до чітких соціальних ролей, від подружньої пари до сім'ї з дитиною. Члени подружжя пристосовуються до подібної динаміки, виробляють особисті способи реагування на зміни в житті, і у зв'язку з цим сімейне життєконструювання в офіційному шлюбі відбувається із внутрішньою готовністю партнерів до змін та формуванням здатності впоратися з ними. Показник у цивільних сім'ях нижчий, але все ж високий. Такий результат може стосуватися особливостей громадянських взаємин – через невелику кількість значних подій надто важливих змін у взаєминах не відбувається, тому в чоловіка і жінки способи реагування на них, внутрішня готовність виробляються значно повільніше. Відповідно, стосунки будуються з розслабленістю та певною безвідповідальністю партнерів.

Восьма квазіфункція ненаративних фрагментів – вибудовування партнерами спільних позицій та уявлень шляхом акцентування уваги на розбіжностях у поглядах, на конфліктах. Такий спосіб дозволяє чоловікові і жінці гостріше відчути ступінь вираженості міжособистісних суперечностей, усвідомити необхідність їхнього узгодження. Досить високий відсоток представленості зазначеної квазіфункції в спільних наративах пар у цивільних взаєминах говорить про активний пошук та формування схожих поглядів на ситуації. Відповідно, сімейне життєконструювання здійснюється в процесі перетинання життєвих світів партнерів, узгодження їхніх особистих переконань. В офіційному шлюбі спільність рішень та поглядів партнерів більш



налагоджена, проте виникають інші причини суперечностей, більш практичного характеру. Це може бути подолання побутових складнощів, узгодження та коригування методів виховання дитини, вирішення проблем матеріального забезпечення сім'ї. Тому офіційно оформлені стосунки будуються з прагматичною спрямованістю, зосередженістю членів подружжя на конкретних життєвих обставинах.

Наступна квазіфункція ненаративних компонентів – це визначеність спільного майбутнього, в якій проявляється вираження віри в майбутнє, сподівання чоловіка і жінки. Значної відмінності між показниками в громадянських та офіційних взаєминах немає. В цивільних сім'ях можливість конструювання визначеного майбутнього підштовхує та мотивує до подальшого спільного життя, і процес життєпобудови в такому випадку відбувається за допомогою певних стимулів, каталізаторів. В офіційному шлюбі сподівання партнерів щодо щасливого спільного майбутнього дає їм змогу зміцнити подружні стосунки, запланувати подальший шлях розвитку сім'ї. Така побудова взаємин відрізняється прагненням чоловіка і жінки до визначеності та реалізації власних задумів у подальшому спільному житті.

Десята квазіфункція ненаративних фрагментів у спільних історіях характеризує відмову партнерів від власних намірів, від визначеного напрямку розвитку ситуації, і тут показники також незначно відрізняються в громадянських та офіційних сім'ях. В цивільних взаєминах така відмова може стосуватися небажання партнерів брати на себе відповідальність за сімейне життя. У зв'язку з цим стосунки конструюються в прагненні чоловіка і жінки вийти за межі, які створює для них спільне проживання. В офіційному шлюбі заперечення, напевно, носять інший характер – партнери час від часу намагаються перерозподіляти "сфери впливу" в сім'ї, втілювати власне бачення ситуацій і водночас, – враховувати думку коханої людини, оскільки не можуть остаточно визначитися з напрямком руху подружнього життєконструювання, відмовляються від його початкового спрямування.

Цікаві результати було отримано стосовно такої квазіфункції ненаративних компонентів, як каналізація позитивних емоцій. Показники в цивільних сім'ях майже вдвічі перевищують дані з офіційних взаємин. Мабуть, чоловік і жінка отримують задоволення від стосунків, насолоджуються успішністю власного вибору партнера, і їхнє сімейне життєконструювання здійснюється в насиченій позитивними враженнями атмосфері. Що стосується документально оформлених взаємин, то тут подібні ненаративні компоненти зустрічаються значно рідше, але все ж представлені в спільних текстах. Це говорить про те, що офіційно одружені члени подружжя також отримують задоволення від сімейних стосунків, але моменти, які викликають в них позитивні емоції, відрізняються. Зазвичай це пропозиція вийти заміж, передвесільна підготовка та безпосередньо весілля, вагітність та народження дитини, тобто джерела вражень вже не абстрактні, а конкретні, прив'я-

зані до певних життєвих ситуацій. Відповідно, стосунки будуються в тісному взаємозв'язку з конкретними життєвими обставинами, з орієнтацією подружніх партнерів на них.

**Висновки.** Таким чином, процес життєконструювання відбувається протягом міжособистісної взаємодії в культурному середовищі. Мова використовується як засіб побудови оточуючого світу, і життя стає текстуально обумовленим, набуває нарративної форми. В класичному розумінні сімейний нарратив розглядається як міжпоколінна історія з родинним досвідом, в постнекласичному – аналізується як діалогічно створювана партнерами оповідь, яка розпочинається з моменту знайомства, має відкритий фінал і здатність до побудови стосунків. В результаті аналізу сімейних нарративів було виділено одинадцять квазіфункцій: каузальне рефлексування, каналізація негативних почуттів, визначення подій-каталізаторів, неготовність до несподіванок, міжособистісна атракція, емпатійне ставлення до партнера, готовність до змін у стосунках, вибудовування спільних позицій та уявлень, визначеність майбутнього, відмова від намірів, каналізація позитивних емоцій. За допомогою зазначених квазіфункцій визначено, що в цивільних взаєминах стосунки конструюються ретельно, старанно, із зацікавленістю та позитивними емоціями, але у ваганнях партнерів та небажанні брати на себе відповідальність за сім'ю. Життєпобудові в офіційному шлюбі притаманні більша цілеспрямованість та обов'язковість, налагоджена діалогічність, прагнення та готовність партнерів допомогти один одному в складних ситуаціях, проте через надмірну прагматичність і контроль стосункам не вистачає легкості.

1. *Gergen K.J.* Toward a Cultural Constructionist psychology / K.J. Gergen, M.M. Gergen // *Theory and Psychology*. – 1997. – № 7. – P. 31-36.
2. *Stevens R.* The self in the modern world: drawing together the threads / R. Stevens, M. Wetherell // Stevens R. (Ed.) *Understanding the self*. – London : Sage Publication, 1996. – P. 339-368.
3. *Титаренко Т.М.* Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
4. *Титаренко Т.М.* Сучасна психологія особистості: Навч. Посібник / Т.М. Титаренко ; 2-е вид. – К. : Каравела, 2013. – 372 с.
5. *Титаренко Т.М.* Особистісне самоконструювання: циклічно-поступальна динаміка [Електронний ресурс] / Т. М. Титаренко // *Психологія і особистість*, 2013, № 1 (3). – С. 85-96. – Режим доступу до статті: [http://psychpersonality.inf.ua/ПО\\_№1\\_2013-7.pdf](http://psychpersonality.inf.ua/ПО_№1_2013-7.pdf)
6. *Джерджен К. Дж.* К культурно-конструкционистской психологии / К.Дж. Джерджен // *Социальный конструкционизм: знание и практика: сб. статей [пер. с англ. А.М. Корбута]; под общ. ред. А.А. Полонникова*. – Минск : БГУ, 2003. – С. 32-66.
7. *Burman E.* Introduction – discourse analysis: the turn to the text / E. Burman, I. Parker // *Discourse Analytic Research: Repertoires and Readings of Texts in Action*. – London, Routledge, 1993. – P. 1-13.
8. *Брокмейер Й.* Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / Й. Брокмейер, Р. Харре // *Вопросы философии*. – 2000. – № 3. – С. 29-42.

9. Проблеми психологічної герменевтики: Монографія // За ред. Н.В. Чепелевої. – К. : Міленіум, 2004. – 276 с.
10. *Титаренко Т.М.* Соціально-психологічні практики життєконструювання особистості / Т.М. Титаренко // Актуальні проблеми психології. Психологічна герменевтика: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Житомир, 2011. – Т. 2. – Вип. 7. – С. 110-116.
11. *Чепелева Н.В.* Методологические основы исследования личности в контексте постнеклассической психологии / Н.В. Чепелева // Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика / За ред. Н.В. Чепелевої. – К. : ДП "Інформаційно-аналітичне агенство", 2010. – Т. 2. – Вип. 6. – С. 15-24.
12. *Сапогова Е.Е.* Микросоциум семьи и семейный нарратив как психологическая основа культурного социогенеза / Е.Е. Сапогова // Индивидуальные и стилевые особенности личности; отв. ред. Т.Ю. Синченко, В. Ромек. – Ростов-на-Дону : ЮРГИ, 2002. – С. 177-190.
13. *Разумова И.А.* Время в семейном историческом нарративе / И.А. Разумова // Потаенное знание современной русской семьи. Быт. Фольклор. История. – М. : Индрик, 2001. – С. 241-245.
14. *Барт Р.* Избранные работы. Семиотика. Поэтика / Р. Барт. – М. : Прогресс-Универс, 1994. – 616 с.

*The basic social and constructivist provisions concerning the process of life-designing are analysed: deployment in interpersonal interaction, the importance of cultural space, language conditionality. Eleven quasifunctions of non-narrative components in family narratives are allocated: causal reflection, orientation of negative feelings, interpersonal attraction etc. It is defined that in the civil relations the life-designing occurs in the positive environment, but uncertainly and insufficiently responsibly, and in official marriage it gains bigger commitment and a dialogizm, however ease is lost.*

**Keywords:** *narrative, family life-designing, quasifunctions, non-narrative components, civil relations, official marriage.*

УДК 159.9:331.108.2:355

**Вікторія Вінтоняк**

## МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ КАР'ЄРНИХ СТРАТЕГІЙ ОФІЦЕРІВ

*На основі теоретичного аналізу проблем діагностики особистості у психології праці, розкриваються особливості визначення офіцером індивідуальних стратегій кар'єрного зростання. Визначено критерії та показники дослідження кар'єрних стратегій офіцерів.*

**Ключові слова:** *критерій, показник, розвиток, стратегія, кар'єрнаорієнтація, аутопсихологічна компетентність, професійна діяльність.*

**Постановка проблеми.** Важливість дослідження кар'єрних стратегій офіцера визначається бажанням зрозуміти, як саме офіцер передбачає і планує своє майбутнє, яким чином та за яких умов його устремління відтворюються в професійних досягненнях. Без належного цілепокладання та устремлінь професійний та кар'єрний шлях офіцера відбувається стихійно, не передбачувано.

Інтегрованим вираженням кар'єрних устремлінь офіцера, на нашу думку, є кар'єрні стратегії, які знаходять вираження в *осмисленості життя, аутопсихологічній компетентності та кар'єрних орієнтаціях*. Тому дослідження психологічного змісту кар'єрних стратегій зумовлюється необхідністю зрозуміти, за допомогою яких внутрішньо-особистісних ресурсів відбувається вибудовування офіцером свого професійного шляху, що впливає на саморозгортання та самоздійснення його особистості.

Таким чином, питання обґрунтування адекватних методик оцінювання кар'єрних стратегій офіцера для визначення його індивідуально-психологічних властивостей, ціннісно-сміслових конструктів, різних мотивів, особливостей рефлексії в розкритті змістових сторін їхньої спонукальної активності, є надзвичайно важливими.

Враховуючи зазначене, **метою статті** є обґрунтування адекватних методик дослідження індивідуальних стратегій кар'єрного зростання офіцерів з урахуванням визначених критеріїв та показників.

**Виклад основного матеріалу.** Методологічно проблема дослідження кар'єрних стратегій офіцера пов'язується з розумінням особистості як творця свого життєвого і професійного шляху, ціннісних орієнтацій, життєвої стратегії та ін. Вони є складними психічними утвореннями, що охоплюють раціональні, конкретно-почуттєві, емоційні та спонукальні складові, й можуть бути розглянуті як специфічні критерії професійної успішності [11].

За результатами теоретичного вивчення порушеної проблеми було встановлено, що оцінювання кар'єрного зростання суб'єкта праці має бути комплексним, з обов'язковим врахуванням мотиваційних, рефлексивних та діяльнісних критеріїв. При цьому вважається, що активна побудова суб'єктом своєї професійної діяльності, її цілей, зовнішніх і внутрішніх засобів, умов, індивідуального стилю є активністю психічного відображення. Саме тому дослідження цих феноменів має бути спрямоване на оцінювання не тільки ступеня розвитку професійних здібностей, але й структури особистості, рівня сформованості професійно важливих якостей, ступеня їхньої інтегрованості і взаємозалежності [9, 10].

На цей час завдання діагностики кар'єрних стратегій військових спеціалістів залишається актуальним, оскільки сучасні умови вимагають нового погляду на особистість офіцера, його професійну мотивацію, призначення у житті, побудову не тільки заданої, скільки самостійно вибудованої системи ціннісних орієнтацій і професійної кар'єри та адекватних їм способів організації власного життя [3]. Успішне застосування методик у психологічних дослідженнях і розв'язання практичних задач має базуватися на ґрунтовній *критеріальній* основі та виборі відповідних емпіричних індикаторів досліджуваного явища.

У широкому розумінні, критерій (від грецьк. *kriterion* – засіб для судження), ознака, на підставі якої виробляється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь, мірило судження, співставлення тощо [12]. Критерій виражає найбільш загальну сутнісну ознаку, за якою відбувається оцінка психолого-педагогічних явищ. Ступінь вияву і якісна сформованість критерію виражаються у певних показниках, які, своєю чергою, характеризуються низкою ознак [16].

Показники і критерії можуть бути об'єктивними і суб'єктивними; інтегральними і конкретними (особливими). Зазначимо, що в дослідженні індивідуальних стратегій кар'єрного зростання об'єктивність полягає в тому, що багато індивідуально-психологічних характеристик, таких як відповідальність, мотивація досягнення, самооцінка, цілепокладання, які детермінують професійне зростання офіцера, піддаються безпосередньому вимірюванню й оцінюванню.

Таким чином, беручи до уваги основні положення досліджуваної проблеми та сутнісне смислове навантаження розуміння критеріїв, зазначимо, що критерії індивідуальних стратегій характеризують ступінь оволодіння офіцерами засобами вирішення професійних завдань, а показники індивідуальних стратегій – особистісні детермінанти суб'єктів професійної діяльності, які зумовлюють успішність кар'єри.

Використання суб'єктно-діяльнісного підходу для оцінювання кар'єрних стратегій зумовило необхідність характеристики кар'єрного зростання офіцера з урахуванням нижчезазначених критеріїв та показників.

В контексті нашого дослідження першим критерієм індивідуальної стратегії кар'єрного зростання є *осмисленість життя*, що включає в себе такі показники: особистісні смисли (СЖО); відповідальність; ієрархію цінностей і сфер самореалізації (усвідомлення сенсу діяльності), професійної діяльності (місце професійно значущих цінностей в ієрархії цінностей і сфер професійного життя); рівень осмисленості життя.

У професійній діяльності офіцера кар'єрні стратегії розуміються як цільовий орієнтир у становленні його професійної позиції, усвідомлення своєї ролі та призначення в житті і службовій діяльності, визначення шляхів та способів досягнення намічених цілей, рівень осмисленості життя, планування, моделювання, оцінювання результатів професійного шляху.

Досліджуючи особливості кар'єрних стратегій офіцера, передусім необхідно визначити специфіку взаємозв'язку його ціннісно-смислових позицій із показниками осмисленості життя [11]. Такий взаємозв'язок для офіцера має бути природним за своєю суттю і постати вагомим детермінуючим чинником у професійних домаганнях. Дослідження порушеної проблеми вказують, що найважливішою умовою розвитку і самореалізації особистості є її життєва перспектива як образ бажаного та усвідомлюваного можливого майбутнього життя.

Життєвий план виникає лише тоді, коли предметом роздумів є не тільки кінцевий результат, а й способи його досягнення, шлях, яким прагне йти людина, і ті об'єктивні й суб'єктивні ресурси, які для цього знадобляться [1; 9; 11 та ін]. Саме тому цей процес можливий, якщо офіцер уявляє себе тим, ким він хотів би бути, та дотримується визначених суб'єктних пріоритетів у ієрархії смисложиттєвих орієнтацій та життєвих стратегій.

Становлення суб'єкта професійної діяльності зі своєю позицією, професійними планами, стратегією поведінки, цілями і програмами дій, ставленням до результатів діяльності й іншими специфічними властивостями є результатом процесів самовизначення під впливом діяльнісних детермінант. У цьому процесі одним із критеріїв особливостей професійного становлення є рівень розвитку професійної свідомості суб'єкта. Механізм самовизначення покликаний забезпечувати оптимальне співвідношення процесів цілепокладання і знаходження засобів, з одного боку, та вірогіднісною динамікою умов їх реалізації – з іншого.

Дослідження, проведені у межах відомих теорій покладання цілей, показують значущість таких компонентів глобальних життєвих стратегій, як зміст та інтенсивність цілей. Для дослідження кількісних та якісних характеристик зазначених показників нами використано методичний інструментарій, наведений у таких методиках: тест СЖО, тест "Локус-контроль", методиці дослідження морфологічних життєвих цінностей [7]. За діагностичною спрямованістю вибрані методики відтворюють предмет нашого дослідження і сприяють встановленню в досліджуваних особливостей усвідомленості цілей, відповідальності (самоконтролю), цінностей і сенсу свого життя.

Однією зі складових адекватного ставлення до власного майбутнього є здатність вибудовувати перспективу власного життя, звертаючись до свого майбутнього, опановуючи його. Виділивши мету як одиницю аналізу психологічного майбутнього особистості, можна передбачити, що структура цілей дає змогу міркувати про зміст і виразність життєвої стратегії, а глибина цілепокладання – про протяжність часової перспективи. Для оцінювання осмисленості життя суб'єкта військово-професійної діяльності (ВПД) нами використовувався тест СЖО Д.О. Леонтьєва [8], що є однією з версій адаптації тесту Дж. Крамбо і Л. Махоліка "Мета в житті", розробленого на основі теорії логотерапії В. Франкла і призначеного для вимірювання переживання осмисленості життя. На основі факторизації пунктів тесту дослідниками було виявлено, що смисложиттєві орієнтації не є внутрішньо однорідною структурою, а утворюються кількома параметрами, які фіксуються за допомогою таких шкал методики:

Цілі в житті – бали за цією шкалою характеризують переживання наявності чи відсутності цілей майбутнього, які надають життю осмисленості, спрямованості і часової перспективи.

Процес життя, інтерес і емоційна насиченість життя – бали за цією шкалою відображають міру сприйняття досліджуваним свого теперішнього життя як цікавого, емоційно насиченого і сповненого сенсу.

Результативність життя чи задоволеність самореалізацією – показники цієї шкали характеризують оцінку пройденого етапу життя, переживання того, наскільки він був продуктивним та осмисленим.

Ці шкали відображають часовий аспект реалізації смисложиттєвих орієнтацій: перша шкала співвідноситься з цілями (майбутнім), друга – із процесом (теперішнім), а третя – з результатом (минулим) самореалізації.

Локус контролю-Я (Я – творець життя) – бали за цією шкалою характеризують уявлення людини про себе як сильну особистість, що має свободу вибору для побудови свого життя відповідно до власних цілей і уявлень про його сенс.

Локус контролю-життя, чи керованість життям – бали за цією шкалою відображають переконаність у тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя.

Загальний показник осмисленості життя необхідно досліджувати через вивчення інтернальності офіцера у різних сферах його життя [7]. Методологічну основу методики становлять положення теорії Дж. Роттера, який припустив, що когнітивні (cognitive) чинники сприяють формуванню реакції людини на дії довкілля. Дж. Роттер відкидає концепцію класичного біхевіоризму, згідно з яким поведінка формується безпосередніми підкріпленнями, і вважає, що основним чинником, що визначає характер діяльності людини, є її очікування (expectations) стосовно майбутнього [17].

Локус контролю є глибинним, стійким елементом структури саморегуляції особистості, що безпосередньо впливає на конструктивність її соціальної поведінки [17]. Локус контролю є одним із найважливіших механізмів, які визначають здатність і вміння людини долати життєві труднощі, забезпечуючи можливість її саморозвитку та самореалізації. З огляду на зазначене актуальним є вивчення локусу контролю офіцера, оскільки приписування відповідальності є його стійкою психологічною характеристикою, яка формується у процесі професійного становлення. Саме тому відповідальність ми розглядаємо у тісному взаємозв'язку з поняттям локусу контролю.

Локус контролю передбачає опис того, якою мірою особистість відчуває себе активним суб'єктом діяльності і свого життя, а якою – пасивним об'єктом дій інших людей та обставин. Екстернальність-інтернальність є конструктом, який слід розглядати як континуум, що має полярно виражені "екстернальність" та "інтернальність", переконання ж людей розташовані на всіх точках між ними, здебільшого в середині.

Особистість прагне до більшого в житті, якщо вірить, що її доля у власних руках. Інтерналі набагато більше схильні до соціальної дії, ніж екстернали. Інтерналі не лише чинять опір сторонньому впливу, але коли трапляється нагода, прагнуть контролювати поведінку інших. Інтерналі більшою мірою впевнені у своїй здатності вирішувати проблеми, ніж екстернали, і тому незалежні від думки інших. Аби відчувати свою життєву силу, людина повинна прийняти відповідальність за кожну свою дію, відчувши себе господарем власного життя.

Виявлення ієрархії цінностей і сфер самореалізації офіцера, їх впливу на вибір цілей у життєвій перспективі зумовило вибір такої методики дослідження, як "Морфологічний тест життєвих цінностей" (МТЖЦ) В.Ф. Сопова і Л.В. Карпушиної [13].

Основними методологічними положеннями створення цієї методики стали відомі у психології ідеї про те, що сила мотиву та ефективність діяльності людини залежать від того, наскільки виразно усвідомлюється людиною мета і та сенс її діяльності, а також тлумачення цінностей як різновиду смислових утворень, які безпосередньо стосуються осмисленої мотивації діяльності [3; 5]. Механізм впливу СЖО на ефективність професійної діяльності може полягати в особливостях функціонального взаємозв'язку особистісних цінностей як структурних компонентів СЖО, а також мотивів і особистісних смислів як утворень конкретної діяльності.

Основним діагностичним конструктом МТЖЦ є термінальні цінності:

розвиток себе (пізнання своїх індивідуальних особливостей, постійний розвиток здібностей та інших особистісних характеристик);

духовне задоволення (керування морально-етичними принципами, домінування духовних потреб над матеріальними);

креативність (реалізація своїх творчих можливостей, прагнення змінити навколишню дійсність);

активні соціальні контакти (досягнення сприятливих відносин у різних сферах соціальної взаємодії, розширення своїх міжособистісних зв'язків, реалізація своїх соціальних ролей);

власний престиж (досягнення свого особистісного визнання у суспільстві через дотримання певних соціальних вимог);

високе матеріальне становище (орієнтація на матеріальний добробут як головний сенс існування);

досягнення (постановка та вирішення певних життєвих завдань як головних життєвих факторів);

збереження власної індивідуальності (домінування власних думок, поглядів, переконань над загальноприйнятими, захист своєї неповторності і незалежності).

Зважаючи на те, що термінальні цінності можуть реалізуватися у різних сферах самореалізації, автори включили в методику перелік



таких життєвих сфер: професійного, сімейного життя, освіти, суспільної та фізичної активності, захоплень.

Другим критерієм дослідження індивідуальних стратегій кар'єрного зростання є *аутопсихологічна компетентність*, що включає показники професійної зрілості особистості, які переводять людину у статус професіонала. До таких показників належать: інтелектуальна та поведінкова гнучкість, адаптивність, здатність управляти власним розвитком, висока мотивація досягнень, адекватна самооцінка в поєднанні з високим рівнем самосприйняття та самоповаги, самоідентифікація себе у професії [3; 4; 11; 12 та ін.], тому рівень аутопсихологічної компетентності може бути оцінений як уміння оптимально використовувати у професійній діяльності власний психологічний ресурс.

Аутопсихологічна компетентність являє собою уміння особистості розвивати і використовувати власні психологічні ресурси, створювати сприятливу для діяльності ситуацію шляхом зміни свого внутрішнього стану, набувати та закріплювати, контролювати знання, уміння та навички, перебудовуватися при виникненні непередбачуваних обставин, створювати вольову установку на досягнення значущих результатів. Змістом аутопсихологічної компетентності є представленість у свідомості індивіда такого досвіду проживання психологічного змісту і ситуацій, який був би орієнтований на саморозвиток [4]. Специфіка аутопсихологічної компетентності в усвідомленні таких засобів впливу людини на саму себе, які забезпечували б їй готовність до самореалізації в життєдіяльності (в тому числі професії, кар'єрі). Структура самосвідомості та саморегуляція (як форма самоконтролю, самоуправління процесом власної діяльності) – в розширенні сфери усвідомлення своїх можливостей, інтересів, цінностей, потреб, психічних станів; високий рівень саморегуляції (самоуправління) як вольовий компонент самосвідомості дозволяє людині проявити терпимість до розузгодження і усвідомлення зміни "Я-концепції" шляхом зміни способу життя. АК за Т.І. Єгоровою – інтегральна складова особистості, "базальна основа" всіх видів компетентності (комунікативної, соціальної, загальної професійної, психологічної, педагогічної), виступає як системоутворювальний компонент, властивість особистості, що являє собою високий ступінь розвитку саморегуляції у сферах самосвідомості, самопочуття, самодіяльності. Тобто, вона є умовою та детермінантою професійного та кар'єрного розвитку [4; 11].

Аутопсихологічна компетентність як готовність і здатність особистості до самопізнання, саморозвитку і самореалізації припускає усвідомлення людиною власних індивідуальних і особистісних особливостей, а також розуміння того, як треба діяти на основі знання самого себе. Б.Г. Ананьєв підкреслював закритість і відкритість психіки людини, відзначав, що "внутрішній світ постійно працює".

О.О. Бодальов, досліджуючи проблеми мікро- і макроакме людини, вказує, що саме у внутрішньому світі людини відбуваються добір та інтеграція, як йому здається, істинних знань про навколишню дійсність [11].

Аутопсихологічна компетентність представлена як усвідомлення своїх потенційних і актуальних можливостей, оцінювання їх рівня, резервів і можливостей розвитку і збільшення. Неадекватна оцінка своїх ресурсів і обмежень ініціюють постановку нездійснених цілей, невірної стратегії кар'єрного розвитку.

Успішні у професійній кар'єрі особистості вирізняються високим рівнем розвитку аутопсихологічної компетентності і кар'єрним потенціалом, що виявляється у високій працездатності, цілеспрямованості і завязатості у досягненні кар'єрної мети. У них відзначається здатність відчувати часову перспективу. Вони повною мірою усвідомлюють свої здібності і знають, як ці здібності використовувати якнайкраще для стратегії кар'єрного розвитку. Їм властива самостійність суджень та інтелектуальна гнучкість. В цілому це сильні і гармонійні особистості, що, як правило, успішні у професійній кар'єрі.

Третім критерієм дослідження індивідуальної стратегії кар'єрного зростання є *кар'єрні орієнтації*. Так, найважливішою детермінантою професійного шляху людини є її уявлення про свою особистість – "професійна Я-концепція", яку людина втілює в серії кар'єрних рішень, часто несвідомо. Підставою для цього є особистісна концепція, здібності, схильності, мотиви і цінності, якими вона не може поступитися, вибираючи кар'єру. У такому контексті кар'єрні орієнтації являють собою смисли, які людина прагне реалізувати, вибираючи та роблячи кар'єру [2].

Продовженням розроблення проблеми кар'єрних орієнтацій є роботи Е. Шейна, О.Г. Молл, Е.Ф. Рибалко, Н.В. Волкової. З точки зору Е. Шейна, поняттю "кар'єрна орієнтація" відповідає термін "якір кар'єри". Якір кар'єри – важлива складова професійної "Я-концепції", який виникає в процесі професіоналізації на основі і в результаті накопичення професійного досвіду в початкові роки розвитку кар'єри і служить для управління, стабілізації й інтеграції індивідуальної кар'єри упродовж життя. Е. Шейн виділяє п'ять основних варіантів якоря кар'єри за критеріями: 1) функціональність; 2) управлінська компетентність; 3) продукування та ініціативність; 4) автономія і незалежність; 5) безпечність.

Співвідношення "кар'єрних орієнтацій" з потребами вищого рівня являють собою стійкі утворення, які визначають професійний життєвий шлях людини [15]. Вищим соціальним потребам відповідає система ціннісних орієнтацій особистості, що відповідає за ставлення людини до життєвих цілей і засобів їх задоволення. Відповідно кар'єрні орієнтації – це є ціннісні орієнтації безпосередньо в кар'єрі, якими суб'єкт керується, вибираючи, визначаючи і моделюючи свій

професійний і в цілому життєвий шлях; той зміст, що людина хоче реалізувати у професійному розвитку, це індивідуальне поєднання і послідовність реалізації професійних задумів, пов'язаних з досвідом і активністю у сфері роботи упродовж усього життя [4].

При цьому функція кар'єрних орієнтацій полягає в тому, що вони виступають як внутрішнє джерело кар'єрних цілей людини, виражаючи відповідно те, що для неї є найважливішим і має особистісний смисл у професійній діяльності. Система кар'єрних орієнтацій, таким чином, змістовно визначає шляхи для саморозвитку й особистісного росту, включаючи в себе одночасно їх напрям і способи здійснення [4].

Плануючи своє професійне майбутнє, намічаючи конкретні події – цілі, плани, людина виходить, насамперед, з визначеної ієрархії "кар'єрних якорів", наявних у її свідомості. Кар'єрні орієнтації не мають тієї визначеності, що властива сформованим на належному рівні кар'єрним цілям і планам. Завдяки цьому вони виконують більш гнучку регулятивну функцію.

### Висновки

Аналіз особливостей психологічної діагностики кар'єрних стратегій офіцера показує, що в оцінюванні його професійного зростання пріоритет має надаватися особистісному чиннику. Враховуючи специфіку їх діагностики, слід використовувати методики, які відтворюють активно-перетворювальну активність суб'єкта військової праці, пов'язану з "інтенційністю офіцера" у будь-якій довільній діяльності, насамперед цілепокладанні, відповідальності, самореалізації, плануванні, моделюванні, ієрархії цінностей і сфер професійного життя, рівні осмисленості життя, здатності управляти власним розвитком, мотивації досягнень, самоприйнятті, самоповазі, самоідентифікації себе в професії, управлінській компетентності, продукуванні та ініціативності, програмуванні дій, оцінюванні результатів та їх корекції тощо.

У результаті аналізу теоретико-методологічних основ дослідження кар'єрних стратегій офіцера як суб'єкта діяльності обґрунтовано систему критеріїв і показників, а також діагностичних засобів і процедур їх виявлення. Запропоновані методики дослідження дають змогу простежити зміни сутнісних характеристик *осмисленості життя, аутопсихологічної компетентності та кар'єрних орієнтацій*, які відтворюють можливості реалізації внутрішньоособистісного ресурсу офіцера щодо вибудовування ним свого професійного шляху.

1. Абульханова К.А. Психосоциальный и субъектный подходы к исследованию личности в условиях социальных изменений / К.А. Абульханова, М.И. Воловикова // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28. – № 5. – С. 5-14.
2. Богатырева О.О. Психологические предпосылки карьерного роста / О.О. Богатырева // Вопросы психологии. – 2009. – № 3. – С. 92-98.
3. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности / В.А. Бодров – М. : ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.

4. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионализма / А.А. Деркач. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : НПО "МОДЭК", 2004. – 752 с.
5. Завалишина Д.Н. Профессиональная деятельность как смысл жизни / Д.Н. Завалишина // Психолого-педагогические и философские проблемы смысла жизни. – М. : Изд-во РАО, 1997. – С. 72-81.
6. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема / В.В. Знаков // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – №14. – С. 18-28.
7. Ксенофонтова Е.Г. Исследование локализации контроля личности – новая версия методики "Уровень субъективного контроля" / Е.Г. Ксенофонтова // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20, № 2. – С. 103-114.
8. Леонтьев Д. А. Факторная структура теста смысловых ориентаций / Д. А. Леонтьев, М. О. Калашников, О. Э. Калашникова // Психологический журнал. – 1993. – Т.14. – № 1. – С.150-155.
9. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / С.Д. Максименко – К.: Видавництво ТОВ "КММ", 2006. – 240 с.
10. Осьодло В.І. Кар'єрні атрибути як орієнтири при висуванні власних кар'єрних домагань та плануванні свого шляху / В.І. Осьодло, Є.В. Татарінов // Вісник Національної академії оборони України : зб. наук. праць. – 2009. – № 1 (9). – С.133-139.
11. Осьодло В.І. Психологія професійного становлення офіцера: [монографія] / В.І. Осьодло. – К. : ПП "Золоті ворота", 2012. – 463 с.
12. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / Шапар В.Б., Олефир В.О., Куфлієвський А.С. та ін. – Х. : Прапор, 2009. – 672 с.
13. Сопов В.Ф. Морфологический тест жизненных ценностей / В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина // Прикладная психология. – 2001. – № 4. – С.9-30.
14. Субъект, личность и психология человеческого бытия / [под ред. В.В. Знакова и З.И. Рябикиной]. – М. : Изд-во "Институт психологии РАН", 2005. – 384 с.
15. Терновская О.П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе обучения в вузе / О.П. Терновская // Прикладная психология и психоанализ. – 2006. – № 2. – С. 65-73.
16. Шадриков В.Д. Проблемы системного анализа профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.
17. Rotter J. B. The development and application of social-learning theory: Selected papers / J. B. Rotter. – N. Y., 1982. – P. 42-53.

*Based on the theoretical analysis of personality diagnostic problems in psychology of work, the author reveals features determining individual officer career development strategies. The criteria and indicators are researched officers career strategies.*

**Keywords:** *criterion, indicator, development, strategy, career orientation, self-psychological competence, professional activity.*

УДК 159.9.019.3

Олена Ревякіна

## ОСНОВНІ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО ЗДОРОВ'Я У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

*У статті розглядаються основні теоретико-методологічні підходи до проблеми особистісного здоров'я в психологічній науці. У своїй роботі для вивчення особистісного здоров'я ми використовуємо принципи системного і синергетичного підходів. Об'єднавши ці принципи, ми можемо перерахувати основні властивості особистісного здоров'я: цілісність, відкритість, доцільність, самоорганізація. Використовуючи когнітивні, емоційні і поведінкові фактори, можна коректувати рівень особистісного здоров'я.*

**Ключові слова:** особистісне здоров'я, системний і синергетичний підходи.

Вивчення характерних рис здорової особистості хвилювало уми багатьох психологів. Розглянемо найвідоміші теорії особистості. Кожен теоретик пропонує унікальну теорію, виділяючи і прояснюючи різні аспекти людської природи. Теорії настільки різні і суперечливі, що часто нагадують відому притчу про сліпців та слона. Коли той чи інший сліпий обмацує якусь частину слона, то припускає, що саме вона є ключем до всього зовнішнього вигляду тварини [5].

Автор кожної з описаних теорій переконаний, що вона вбирає в себе всі основні аспекти функціонування людини, однак ми вважаємо, що кожна з них спрямовує свою увагу головним чином на якісь окремі ділянки, майже повністю ігноруючи інші.

**Метою** нашого дослідження було розглянути основні відомі психологічні підходи до проблеми вивчення особистісного здоров'я.

Автором психоаналітичного підходу до вивчення людини є Зігмунд Фрейд. Він стверджує, що думки, почуття і поведінку людини детерміновані несвідомими психічними процесами. Вище завдання психіки полягає в підтримці прийняттого рівня динамічної рівноваги, який гранично збільшує задоволення, сприймається як зниження напруги [8].

Фріц Перлз використовував цілісний, холістичний підхід до вивчення структури особистості. Перлз твердо вірив у мудрість організму і розглядав здорову, зрілу особистість як індивіда, який сам себе підтримує і регулює. Холістичний погляд Перлза надавав особливого значення зв'язку безпосереднього самосприйняття людини з її оточенням. Перлз визначає особистісне здоров'я і зрілість як здатність замінити зовнішню підтримку і регуляцію самопідтримкою та саморегуляцією. Основна ідея гештальт-теорії полягає в тому, що кожен організм має здатність досягати оптимального балансу всередині себе і по відношенню до свого оточення. Разом з тим Перлз вважав, що людина не може існувати у відриві від свого оточення [1, 9, 10].

Цілісний підхід до вивчення людини застосовував і Карл Густав Юнг, який стверджував, що все в несвідомому прагне до зовнішніх проявів, і особистість також має сильне бажання розвиватися з урахуванням свого несвідомого і набувати свій власний досвід цілісності. Він вважав, що здорова особистість має внутрішнє прагнення до цілісності, і у кожної людини є тенденція до саморозвитку або індивідуалізації.

Альфред Адлер розглядав особистість як частину соціальної системи, нерозривно пов'язану з іншими. Він підкреслював унікальність кожного індивідуума. Чотири основні принципи адлерівської системи – це цілісність, єдність індивідуального стилю життя, соціальний інтерес, або почуття спільності, і важливість цілеорієнтованої поведінки. За Адлером, життя в основі своїй є рух до все більш успішної адаптації в навколишньому світі, більшої співпраці та альтруїзму. Здорова особистість взаємодіє з іншими, для неї характерні сильний соціальний інтерес і конструктивне прагнення до переваги [6, 7].

Одним із психологів, що поклали початок розвитку гуманістичного підходу до вивчення особистості, була Карен Хорні. Її ідеї засновані на тому, що здоров'я особистості визначається цілями і цінностями, які народжуються в процесі її самореалізації.

Яскравими представниками гуманістичного спрямування були також Г. Олпорт, Г. Мюррей, Г. Мерфі, К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мей.

Предметом дослідження гуманістичної психології є унікальна і неповторна особистість, що постійно творить себе, усвідомлює своє призначення в житті і здатна регулювати межі своєї суб'єктивної волі [12]. В якості основних проблем виділяються проблеми саморегуляції, самоздійснення особистості, пошуку сенсу буття, цілеспрямованої та ціннісно-орієнтованої поведінки, творчості, свободи вибору, гідності, відповідальності, цілісності, глобального мислення і нових підходів до науки про людину. Гуманістична психологія виходить з положення про те, що людина наділена потенціями до безперервного розвитку і реалізації творчих можливостей, і вважає її здатною керувати власним розвитком.

Ще одним представником гуманістичного підходу був Карл Роджерс. Він стверджував, що прагнення до поліпшення здоров'я і самоактуалізації є частиною людської природи. Воно – головний мотивуючий фактор для людей, яким не заважають проблеми минулого або переконання, що обмежують їх поведінку. Здорова людина усвідомлює свої емоції, незалежно від того, виражені вони чи ні. Повноцінно функціонуюча здорова особистість – це особистість, яка перебуває у процесі зміни. Така людина вільно реагує і вільно сприймає власну реакцію на ситуацію, така людина прагне до самоактуалізації.

У рамках гуманістичного підходу працював Абрахам Маслоу. Він стверджував, що досліднику слід вивчати найбільш творчих,

духовно самостійних, суспільно повноцінних людей, щоб отримати картину найвищих досягнень, які може дати психічне здоров'я і зрілий досвід. Фрустрація основних потреб може стати причиною неврозу або асоціальності. Усі без винятку самоактуалізовані люди віддають своє життя обраній справі або покликанням. Для особистісного росту необхідні дві умови: людина повинна присвятити себе чомусь більшому, ніж її власне «я», і вона повина добре справлятися з важкими завданнями. Особливостями життя і характеру самоактуалізованих людей є: важка, наполеглива праця, сміливість рішень і вчинків, творчий стрижень і внутрішня свобода. За Маслоу, однаково важливі базові потреби будь-якого рівня: фізіологічного, психічного і соціального.

Соціогенетичний підхід до вивчення особистості запропонував Ерік Еріксон. Будучи психосоціальним теоретиком, Еріксон усвідомлював взаємодію тілесних, психологічних і соціальних процесів і сил. Він поділяв класичну фрейдистську точку зору про те, що біологічні імпульси є фундаментальними. Однак Еріксон вказує, що ці імпульси схильні піддаватися соціальним впливам.

У руслі функціоналістського підходу працював Вільям Джеймс. За Джеймсом, для організму сприятливішим за все є стан рівноваги між вираженням почуттів та їх стримуванням. Блокована або стримувана емоція може призвести до психічної або фізичної хвороби.

Діяльнісний підхід використовував у форматі культурно-історичної школи Л. Виготський. В рамках цього підходу склалося розуміння людини як діяльної істоти, яка формулює свої цілі та поведінку і вчинки якої неможливо пояснити тільки з погляду раціональності.

Представник феноменологічного підходу Ролло Мей вважав, що людина живе сьогоднішнім, для неї актуально в першу чергу те, що відбувається тут і зараз. У цій єдиної справжньої реальності людина формує себе сама і відповідає за те, ким вона в кінцевому рахунку стає.

Він вважав, що здорова особистість кидає виклик своїй долі, цінує й оберігає свою свободу і живе справжнім життям, чесним по відношенню до себе та інших. Єдність людини та її феноменологічного світу виражається терміном «буття-в-світі». Є три форми буття-в-світі: наші відносини зі світом зовнішніх об'єктів або речей, наші відносини з іншими людьми і відносини з власною особистістю. Здорові люди живуть у всіх цих трьох світах одночасно.

Сутність акмеологічного підходу полягає у здійсненні комплексного дослідження та поновлення цілісності суб'єкта, який проходить ступінь зрілості, а його індивідні, особистісні та суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються в єдності, у всіх взаємозв'язках і опосередкуваннях з метою сприяння досягненню суб'єктом вищих рівнів розвитку [3]. У цьому напрямку працювали А. Деркач, Е. Селезньова, М. Калитеєвська.

Відповідно до даного підходу психічне здоров'я особистості трактується як спосіб буття, зрілість, збереження та активність

механізмів особистісної саморегуляції, міра здатності людини трансцендувати свою біологічну, соціальну та смислову детермінованість, виступаючи активним і автономним суб'єктом свого життя у мінливому світі. У результаті людина набуває здатності вдосконалювати свої внутрішні ресурси та здатність розпоряджатися ними в надскладних умовах.

М. В. Хватова зазначає, що психологічне здоров'я є необхідною умовою повноцінного існування та функціонування людини в процесі її життєдіяльності. З одного боку, як соціальний феномен, воно є умовою адекватного виконання людиною своїх соціальних, культурних, вікових ролей (дитини або дорослого, педагога, економіста та ін.). З іншого боку, як індивідуальне явище, забезпечує людині можливість безперервного розвитку, коли достатні акмеологічні ресурси психологічного здоров'я забезпечують стійкість взаємодії особистості та довкілля з переваженням позитивних емоцій, оптимістичного настрою, впевненості у майбутньому, адекватній самооцінці, ясних цілей, створюють умови для саморозвитку, самореалізації, сприяють особистісному та професійному самовдосконаленню.

Згідно з адаптаційним підходом, в рамках якого працювала О. Хухлаєва, здорова людина є такою, що успішно адаптується та має гармонійні відносини з оточуючими. Адаптаційний підхід розуміє здоров'я як здатність організму пристосовуватися до постійно мінливих умов існування в навколишньому середовищі, здатність підтримувати сталість внутрішнього середовища організму, забезпечуючи нормальну і різнобічну життєдіяльність та збереження живого начала в організмі. Життя кожного організму, зауважив Г. Спенсер, є безперервне пристосування його внутрішніх сил до зовнішніх впливів. К. Бернар вважав, що на збереження внутрішнього середовища, його біологічних констант спрямована діяльність всіх вітальних механізмів, але він не розкривав зміст цих механізмів. Зміст їх було описано в роботах Уолтера Кеннона, одного з послідовних учнів Бернара, автора вчення про «гомеостаз». Цей термін був запропонований ним в 1929 р. Кеннон підкреслював, що механізми гомеостазу виконують захисну функцію організму, вони не дані йому від початку, а сформовані в процесі розвитку живого і мають філо-і онтогенетичний аспекти розгляду.

У руслі експериментально-генетичного підходу С. Максименко розглядає психологічне здоров'я «як аспект здоров'я взагалі, який підкреслює стан душевного комфорту, відсутність патологічних психічних проявів та здатність до ефективної діяльності і саморегуляції відповідно до власних (відрефлексованих) цілей та інтересів людини».

У рамках крос-культурного підходу особистісне здоров'я розглядається як соціокультурна змінна, його характеристики відносні і детерміновані специфічними соціальними умовами, культурним контекстом, своєрідністю національного способу життя і образу світу.



Засновник цього підходу М Коул вимагав, щоб при вивченні людського розвитку, врахування навколишньої соціальної практики було невід'ємною і обов'язковою частиною дослідження.

Соціокультурний аспект особистісного здоров'я проявляється в єдності з дискурсивними процесами в соціумі, тобто в ході соціальної комунікації, де розробляються, зміцнюються і поширюються ідеї здорової особистості.

Сутність інтегративного підходу полягає в тому, що світ не є складне поєднання окремих (дискретних) об'єктів, а єдине ціле можливих подій і взаємозв'язків. Звернемося до визначення терміну «інтеграція», даному в словниках. Інтеграція (лат. *integratio* – відновлення, заповнення, від *integer* – цілий) – сторона процесу розвитку, пов'язана з об'єднанням у ціле раніше різнорідних частин і елементів [9]. Завданням даного підходу виявляється не тільки процес збереження та підвищення рівня цілісності знання, але й організація нової системи знання про раніше незв'язані об'єкти і цілісне вивчення результату цього процесу. О. Васильєва, розглядаючи інтегративний підхід до здоров'я, відзначає, що будь-які пояснювальні принципи, моделі та концептуальні схеми визнаються адекватними способами вивчення здоров'я на різних рівнях людського буття [2].

Ми в своїй роботі використовували системний і синергетичний підходи. Системний підхід описує особистісне здоров'я як систему з її підсистемами та елементами, а також зв'язками між ними. Синергетичний підхід дозволяє визначити характер цих зв'язків і психологічні механізми регуляції особистісного здоров'я як самоорганізованої системи.

Системний підхід до вивчення особистості можна визначити як визнання того, що особистість являє собою динамічну психологічну систему, інтегроване ціле, утворене взаємодією властивостей, які є специфічними особистісними «органами», що реалізують функції внутрішньої регуляції і зовнішнього обміну з соціальним та предметним середовищем.

У психологічній науці були спроби розглянути особистість як ціле – розвинуту систему, включену в суспільні відносини, спілкування (Б.Ф. Ломов, О.О. Бодаєв, Л.І. Анциферова та ін), в тому числі в колектив (концепція діяльнісного опосередкування міжособистісних стосунків А.В. Петровського), і особистісних «вкладів» в іншу людину (В.А. Петровський). Великий внесок у розвиток системного підходу до вивчення особистості внесли роботи А.А. Богданова, Л. фон Бергманфа, К.К. Платонова, В. С. Мерліна, Б. Г. Ананьєва, Е. В.Шорохової, В.Н. Мясіщева та ін.

Системний підхід розглядає особистісне здоров'я як цілісне утворення, систему, що включає в себе підсистеми: психофізичну, морально-вольову та соціальну. Ці підсистеми, взаємодіючи одна з одною, формують нові властивості особистісного здоров'я як цілісного

утворення (системи), відсутні у кожного з них окремо. Таким чином, особистісне здоров'я з точки зору системного підходу постає перед нами як сукупність підсистем різного рівня, що перебувають у відносинах ієрархії.

Як і в багатьох високоорганізованих системах, в особистісному здоров'ї формується механізм зворотного зв'язку – реакція системи на вплив навколишнього середовища. Особистісному здоров'ю властиві як позитивний, так і негативний гомеостатичні зворотні зв'язки, що зводять зовнішній вплив до нуля. Механізм зворотного зв'язку робить систему більш стійкою, надійною та ефективною. Також він підвищує її внутрішню організованість. Саме наявність механізму зворотного зв'язку дає змогу говорити, що система має якісь цілі, що її поведінка доцільна.

За типом взаємодії з навколишнім середовищем особистісне здоров'я є відкритою системою, яка залежить від обміну речовиною, енергією та інформацією з навколишнім середовищем. За певних умов у відкритих системах можуть виникати процеси самоорганізації.

Самоорганізація – стрибкоподібний природний процес, що переводить відкриту неурівноважену систему, що досягла в своєму розвитку критичного стану, в новий стійкий стан з вищим рівнем впорядкованості порівнян з вихідним.

Критичний стан – це стан крайньої нестійкості, що досягається відкритою неурівноваженою системою в ході попереднього періоду плавного еволюційного розвитку. Ключ до розуміння процесів самоорганізації знаходиться в дослідженні взаємодії відкритих систем з навколишнім середовищем.

Існує загальний алгоритм: величезна кількість елементів, складових цієї системи раптом, як по команді, починають поводитися скоординовано, злагоджено, хоча до цього перебували в стані хаосу. Більше того, ця виникла впорядкованість не розпадається, а продовжує стійко існувати.

Хоча процеси самоорганізації були відомі вченим досить давно, загальні теорії самоорганізації з'явилися лише в 1970-их роках. До їх створення вчені йшли різними шляхами: Г. Хакен, творець синергетики, – з квантової електроніки та радіофізики; І. Пригожин, засновник неурівноваженої термодинаміки, – з аналізу специфічних хімічних реакцій.

Синергетичний підхід до розуміння сутності особистісного здоров'я, на нашу думку, передбачає більш повний, цілісний розгляд здоров'я як складної системи, дозволяє вивчити фактори взаємовпливу, що забезпечують або гальмують процес збереження здоров'я.

Основна ідея синергетики – ідея про принципову можливість спонтанного виникнення порядку й організації з безладдя та хаосу в результаті процесу самоорганізації. Це відбувається при виникненні зворотного зв'язку між системою і навколишнім середовищем. Іншими

словами, під впливом зовнішнього середовища всередині системи виникають корисні зміни, які поступово накопичуються, а потім кардинально змінюють цю систему, перетворюючи її на іншу, більш складну і високоорганізовану.

Системи, що можуть самоорганізуватися, здатні зберігати внутрішню стійкість при впливі зовнішнього середовища, вони знаходять способи самозбереження, щоб не руйнуватися і навіть покращувати свою структуру.

Таким чином, поєднавши принципи системного та синергетичного підходів, можна перерахувати такі властивості особистісного здоров'я як системи:

- властивість цілісності, завдяки якій психофізична, морально-вольова та соціальна підсистеми та їх елементи, перебуваючи в ієрархічному зв'язку, утворюють систему особистісного здоров'я;
- властивість відкритості, яке полягає в тому, що особистісне здоров'я залежить від здатності особистості обмінюватися речовиною, енергією та інформацією з навколишнім середовищем, причому вона може бути як споживачем, так і джерелом;
- властивість доцільності проявляється в наявності у особистісного здоров'я як системи механізму зворотного зв'язку, який робить систему більш стійкою, надійною й ефективною;
- властивість самоорганізації, завдяки якій особистісне здоров'я як система здатна зберігати внутрішню стійкість при впливі зовнішнього середовища і навіть покращувати свою структуру.

На нашу думку, змінюючи і коригуючи когнітивні, емоційні та поведінкові фактори, ми можемо позитивно впливати на рівень особистісного здоров'я в цілому.

1. Бек А. Техники когнитивной психотерапии / А. Бек // Московский психиатрический журнал. Спецвыпуск по когнитивной терапии. – 1996. – № 3. – С. 40-49.
2. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – С. 58-64.
3. Деркач А.А., Казаков Ю.Н. Медико-акмеологические основания повышения стрессоустойчивости психического здоровья управленцев к экстремальным ситуациям / А.А. Деркач, Ю.Н. Казаков // Мир психологии. – 2008. № 3. – С. 177-186.
4. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В.Н. Дружинин. – М.: ПЕР СЕ; СПб.: ИМАТОН, 2001 – С. 120-123.
5. Лебедев С.А. Философия науки: краткая энциклопедия (основные направления, концепции, категории) / С.А. Лебедев. – М.: Академич. проект, Альма Матер, 2007. – С. 48-50.
6. Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2006.– С. 52-55.
7. Психология. Учебник / под редакцией А.А. Крылова. – М.: ПБОЮЛ М.А. Захарова, 2001. – 584 с.

8. Руткевич А.М. От Фрейда к Хайдеггеру: Критический очерк экзистенциального психоанализа / А.М. Руткевич. – М.: Политиздат, 1985. – С. 63-68.
9. Сайко Э.В. Здоровье как явление социального бытия и основание действенной силы человека в его эволюции / Э.В. Сайко // Мир психологии. – 2000. № 1(21). – С. 3-11.
10. Столяренко Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – РнД. : Феникс, 2005. – С. 73-75.
11. Хватова М.В. Акмеологические ресурсы психологического здоровья: история и теория проблемы / М.В. Хватова// Акмеология. – 2010. – № 3 (35). – С. 86-95.
12. Юдин Б.Г. Здоровье человека как проблема гуманитарного знания / Б.Г. Юдин // Философия здоровья. –М.: ИФ РАН, 2001. – С. 62 – 78.

*The paper examines the main theoretical and methodological approaches to the problem of personal health in psychological science. In his work for the study of personal health, we use the principles of systematic and synergetic approach. By incorporating these principles, we can enumerate the properties of personal health: maintain the integrity, transparency, expediency, self-organization. Using the cognitive, emotional and behavioral factors, we can adjust the level of personal health.*

**Keywords:** *personal health, systematic and synergetic approach.*



## НАШІ АВТОРИ

**Божок Наталія Олексіївна** – аспірант Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова (м. Київ).

**Боришевський Мирослав Йосипович** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ).

**Власенко Інна Анатоліївна** – аспірант кафедри психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ).

**Гавриленко Ярослава Анатоліївна** – кандидат психологічних наук, науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ).

**Вінтоняк Вікторія Федорівна** – здобувач кафедри суспільних наук Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського (м. Київ).

**Вірна Жанна Петрівна** – доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк).

**Волошина Валентина Віталіївна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теоретичної та консультативної психології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій НПУ імені М.П. Драгоманова (м. Київ).

**Горбунова Вікторія Валеріївна** – кандидат психологічних наук, доцент, докторант лабораторії соціальної і політичної психології Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ).

**Гринів Оксана Михайлівна** – аспірант кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

**Дворник Марина Сергіївна** – викладач кафедри культурології Херсонського державного університету, аспірант лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ).

**Донченко Олена Андріївна** – доктор соціологічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ).

**Жадан Ірина Василівна** – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії психологічних проблем політичної соціалізації молоді Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ).

**Карпенко Зіновія Степанівна** – доктор психологічних наук, професор, директор науково-дослідного Центру "Психологія розвитку особистості", завідувач кафедри педагогічної та вікової психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)

**Климчук Віталій Олександрович** – докторант лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ).

**Кормило Оксана Михайлівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Тернопільського національного університету імені В. Гнатюка.

**Кремень Василь Григорович** – доктор філософських наук, професор, Президент НАПН України (м. Київ).

**Кузікова Світлана Борисівна** – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри практичної психології Сумського державного університету.

**Милюзина Ольга Орестівна** – практичний психолог ЗОШ І-ІІ ст. с. Копанки Калуського району Івано-Франківської області.

**Осьодло Василь Ілліч** – доктор психологічних наук, доцент, начальник кафедри суспільних наук Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського (м. Київ).

**Проконів Людмила Ярославівна** – викладач психолого-педагогічних дисциплін Коломийського педагогічного коледжу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

**Ревякіна Олена Геннадіївна** – кандидат біологічних наук, докторант Університету менеджменту освіти (м. Київ).

**Романюк Людмила Василівна** – кандидат психологічних наук, доцент, докторант факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

**Савченко Костянтин Васильович** – науковий співробітник Національного наукового центру "Інститут ґрунтознавства та агрохімії ім. О.Н. Соколовського" НААН України (м. Харків).

**Савчин Мирослав Васильович** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Дрогобицького державного університету імені Івана Франка.

**Сватенкова Тетяна Іванівна** – аспірант лабораторії вікової та педагогічної психології Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ).

**Сітцева Марина Вікторівна** – аспірант Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

**Сенчук Оксана Володимирівна** – аспірант лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної і політичної психології НАПН України (м. Київ).

**Склярчук Анастасія Володимирівна** – кандидат психологічних наук, докторант лабораторії соціально-психологічних технологій Інституту соціальної та політичної психології (м. Київ).

**Ткаченко Василь Миколайович** – доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заслужений діяч науки і техніки України (м. Київ).

**Тригуб Тетяна Миколаївна** – аспірант лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної і політичної психології АПН України (м. Київ).

**Турчин Оксана Володимирівна** – аспірант кафедри педагогічної та вікової психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

**Чаусова Юлія Анатоліївна** – аспірант лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної і політичної психології АПН України (м. Київ).

**Черенщикова Дар'я Вікторівна** – кандидат психологічних наук, асистент кафедри практичної психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Юрчик Оксана** – аспірант кафедри педагогічної та вікової психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).



## CONTENTS

<i>Philosophical and psychological research model values the principles of human existence</i>	<b>Vasyl Kremen, Vasyl Tkachenko</b>	Axiological orientations of the network society....	7	
	<b>Marina S. Guseltseva</b>	Cultural-analytical approach to socialization of the individual in a transitive society .....	20	
	<b>Miroslav Boryshevskyy</b>	Conceptual basics of individual self-creation problem.....	39	
	<b>Olena Donchenko</b>	Types of intersubjectivity (unconscious in the interpersonal space in Ukraine) .....	47	
	<b>Myroslav Savchyn</b>	Ontology and phenomenology of the spiritual realm of a person .....	57	
	<b>Zinoviia Karpenko</b>	Mediatory-heuristic potential of axiopsychology of a person in modern methodological discourse...	68	
	<b>Svitlana Kuzikova</b>	Self-development of a person: the subjective approach .....	77	
	<b>Vitaliy Klymchuk</b>	Value orientations of processes of motivational discourse of a person .....	87	
	<b>Maryna Dvornyk</b>	A mixed research methodology of social and psychological practices .....	95	
	<b>Zhanna Virna</b>	Axiology of quality of personality .....	104	
	<i>Axiological psycho-pedagogy: problems, achievements and prospects</i>	<b>Valentyna Voloshina</b>	The features of objectification of personal values by future psychologists during professional training .....	113
		<b>Oksana Kormylo</b>	Study of value realm of a primary school pupil in modern educational conditions .....	121

**Axiological  
aspects of  
social and  
psychological  
practice**

- Dariya Cherenshchikova**  
Actual communication skills in the pedagogical university teachers: a comparative analysis of sex-role basis ..... 129
- Liudmyla Romanyuk**  
The personality values' becoming conceptual model and methodological potential ..... 138
- Liudmyla Prokopiv**  
An integrated approach to education and training of hyperactive preschoolers ..... 149
- Olga Myliuzina**  
Axiological aspects of correction of adolescent personality by means of folk art ..... 156
- Varyna Sitseva**  
The essence and structure of animated image .... 165
- Oksana Gryniv**  
Constructive overcoming of the life crisis as a factor of psychological well-being of the person in early adulthood ..... 173
- Oksana Turchin**  
Expression psychotechnique as a means of increasing motivation to learn foreign languages .. 180
- Natalia Bozhok**  
Psychological characteristics of adolescence and their impact on the future of professional frustration tolerance ..... 187
- Oksana Yurchik**  
Humanistic principles of prevention by psychologist of school violence ..... 194
- Vasyl Osiodlo**  
Subjective approach to psychological support of the professional formation of a policeman ..... 204
- Iryna Zhadan**  
The values in the structure of political outlook of youth: conceptual bases of research ..... 213
- Viktiriya Horbunova**  
Psychodiagnostics of values in the practice of teamcreating ..... 222

<b>Tetiana Trygub</b>	
The features of media preferences of leaders and outsiders .....	230
<b>Yaroslava Gavrylenko</b>	
Prospects of qualitative study of interpersonal dependency in close relationships .....	238
<b>Inna Vlasenko</b>	
The features of understanding of intrapersonal conflicts in professional work of teachers .....	245
<b>Kostiantyn Savchenko</b>	
Correlation between the value of the need for the personal motives in the motivational personality sphere of students and attendees educated at a high school for second degree .....	255
<b>Tetiana Svatenkova</b>	
Existential experience in adolescence as a factor in building of the value-orientational product ...	262
<b>Anastasiya Skliaruk</b>	
The current state of scientific conceptualization of the category of "problem family" .....	270
<b>Oksana Senchuk</b>	
Personal development and its viability in the context of marital relationships .....	280
<b>Yuliya Chausova</b>	
The features of the family lifeconstructing in civil relationships and married .....	289
<b>Viktoriya Vintoniak</b>	
Methodological aspects of research of the career strategies of the officers .....	298
<b>Olena Reviakina</b>	
The main theoretical and methodological approaches to personal health in domestic and foreign psychological science .....	308
<b>AUTHORS</b> .....	316
<b>CONTENTS</b> .....	319

### Вимоги до оформлення статей для публікації

Стаття повинна відповідати тематиці конференції. Мови – українська, англійська, російська. Автор статті відповідає за достовірність і вірогідність викладеного матеріалу, за правильне цитування і коректні посилання на джерела.

Після рецензування статті редакційною колегією журналу оргкомітет надішле офіційне запрошення.

**Обсяг статті** – 10-14 сторінок, формат А-4, відстань між рядками – 1,5 інтервали, кегль 14, гарнітура Times New Roman; поля: ліворуч, угорі, внизу – 2,5 см, праворуч – 1 см; абзац – п'ять знаків;

- сторінки статті НЕ нумеровані;
- не використовувати переносів;
- формули: розмір шрифту – 11, великий індекс – 8, маленький індекс – 5, великий символ – 14, маленький символ – 11пт;
- таблиці, рисунки, малюнки повинні мати нумерацію і назву;
- ілюстративний матеріал подавати в тексті, підписи набирати курсивом; рисунок, виконаний засобами MS Word, згрупувати як один об'єкт;

Окремим файлом необхідно додати відомості про автора: прізвище, ім'я, по батькові (трьома мовами); назва статті (трьома мовами); учене звання, посада, місце роботи (установа, підрозділ) автора; адреса; електронна пошта; телефон, факс.

#### Структура статті:

1. ім'я та прізвище автора, рядком нижче установа, де працює автор, електронна адреса, наприклад: Ольга Петришин, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, [petrishinolga@ukr.net](mailto:petrishinolga@ukr.net);
2. назва статті (великими літерами);
3. резюме українською, англійською та російською мовами (150-300 слів) (10 кегль, курсив);
4. NB категорично заборонено подавати невідредагований варіант машинного перекладу;
5. ключові слова кожною з трьох мов (5-7 слів) (10 кегль, курсив).

ТЕКСТ включає такі необхідні елементи:

- вступ / постановка наукової проблеми та її значення;
- аналіз останніх досліджень із цієї проблеми;
- формулювання мети та завдань статті;
- методи та методики;
- виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження;

- висновки і перспективи подальших досліджень.

**СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ оформляти за нормами Американської психологічної асоціації (APA): (<http://www.apastyle.org/>)**

Якщо джерело опубліковано українською чи російською мовою (або іншими кириличними мовами), в списку літератури його необхідно подати лише **латинськими літерами**, наприклад:

Shevelov, Yu. *Narys Suchasnoii Ukrain'skoi Literaturnoi Movy ta Inshi Lingvistychni Studii* [An Outline of Modern Ukrainian Literary Language and Other Linguistic Studies] / Yurii Shevelov. – Kyiv : Tempora, 2012. – 664 p.;

Kravchuk, S. *Teoretychna model intelektu* [Theoretical model of intelligence] / S. Kravchuk // *Psycholohichni Perspektyvy*. – 2006. – No 18. – P. 222-230;

на кожен позицію в списку літератури має бути посилання в тексті статті;

посилаючись на статтю, в списку літератури обов'язково вказувати її авторів, назву, джерело-видання, рік, випуск (число), сторінки; на книгу в цілому – авторів, назву (і жанр), місце видання, видавництво, рік та кількість сторінок; на інтернет-видання – джерело та дату використання;

посилання робляться так: якщо мається на увазі джерело загалом [3], у випадку цитування із зазначенням номеру сторінки [3, 25].

# Психологія особистості

2013. № 1 (4).

Головний редактор видавництва	Василь Головчак
Головний редактор журналу, відповідальна за випуск	Зіновія Карпенко
Літературна редакція	Зіновія Карпенко
Набір та макетування	Юрій Сидорик
Комп'ютерна правка	Влад Бондарев
Коректура	Юрій Сидорик

Підп. до друку 21.12.2013.

Формат 60x84/8. Папір офсет. Гарнітура "Times New Roman".

Друк на ризографі. Ум. друк. арк. 37,6.

Наклад 100 пр. Зам. № 6.

Видавець і виготовлювач

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

76018, м. Івано-Франківськ,

вул. С.Бандери, 1, тел.: 71-56-22.

E-mail: [vdvcit@pu.if.ua](mailto:vdvcit@pu.if.ua)

*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2718 від 12.12.2006*