

ISSN 2312-3206

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**



Серія:
ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ
Випуск 3
Том 1

Херсон-2016

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Блинова Олена Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету

Заступник головного редактора:

Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, доцент, декан факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету

Відповідальний секретар:

Тавровецька Наталія Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри практичної психології Херсонського державного університету

Члени редакційної колегії:

Бех Іван Дмитрович – дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України;

Бистрова Юлія Олександрівна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри корекційної освіти Херсонського державного університету;

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Запорізького національного технічного університету;

Бурлачук Леонід Фокович – дійсний член Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психодіагностики і клінічної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної та практичної психології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Засекіна Лариса Володимирівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Кікінежді Оксана Михайлівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

Клименко Віктор Васильович – доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України;

Кравцова Наталія Олександрівна – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри клінічної психології ФДБОЗ ВПО «Тихоокеанський державний медичний університет» Міністерства охорони здоров'я Російської Федерації (Російська Федерація);

Кузікова Світлана Борисівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка;

Поваренков Юрій Павлович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної та соціальної психології ФДБОЗ ВПО «Ярославський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Російська Федерація);

Стратонов Василь Миколайович – доктор юридичних наук, професор, ректор Херсонського державного університету;

Федяєва Валентина Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Херсонського державного університету;

Швалб Юрій Михайлович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

Яковлева Світлана Дмитрівна – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри корекційної освіти Херсонського державного університету;

Янчук Володимир Олександрович – доктор психологічних наук, професор, декан факультету професійного розвитку фахівців освіти Академії післядипломної освіти (Республіка Білорусь).

Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки» включено до переліку наукових фахових видань України з психології на підставі Наказу МОН України від 4 липня 2014 року № 793 (додаток № 8)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet рішенням Вченої ради Херсонського державного університету (Протокол № 10 від 30.06.2016 р.)

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 20082-9882Р
від 15.03.2013 р. видане Державною реєстраційною службою України



ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Aliyeva Zahra. THE CONTENT OF THE WORK RELATED TO UPBRINGING OF VOLITION WITH PRIMARY SCHOOL PUPILS	7
Афанасьєва Н.Є. ЕФЕКТИВНІСТЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ПОЖЕЖНИХ-РЯТУВАЛЬНИКІВ ІЗ ПРОБЛЕМАМИ У СФЕРІ ВЗАЄМИН.....	12
Бабатіна С.І., Кудрявченко Г.В. ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЯК ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ МОРЯКІВ.....	16
Білоцерківська Ю.О. ОБҐРУНТУВАННЯ ТА РОЗРОБКА КОМПЛЕКСНОЇ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЯКОСТЕЙ ВІЙСЬКОВОЗОВОБ'ЯЗАНИХ ДО ПРОХОДЖЕННЯ СЛУЖБИ В ЗОНІ АНТИТЕРОРИСТИЧНОЇ ОПЕРАЦІЇ.....	22
Бруннер Є.Ю. ВПЛИВ АВТОМАТИЗОВАНОЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ НА ПОКАЗНИКИ УВАГИ.....	27
Джаббарова Л.В. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ОСОБИСТІСНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	34
Журавльова В.В. ВПЛИВ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	39
Кравчук С.І. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	47
Крошка Н.П. АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ».....	54
Лазорко О.В. СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ІНТЕГРАТИВНИЙ МОДУЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ БЕЗПЕКИ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ.....	59
Мирончак К.В. ЕМПІРИЧНІ ПАРАМЕТРИ СТРАХУ СМЕРТІ ЯК СПОСОБУ ОРГАНІЗАЦІЇ ЖИТТЄВОГО ДОСВІДУ.....	65
Моргун А.В. ПСИХОЛИНГВІСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РУССКОГО СЛОВООБРАЗОВАНИЯ.....	70
Павлик О.М. АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ ЮНИХ ВАТЕРПОЛІСТІВ ІЗ РІЗНИМ АМПЛУА.....	75
Подкоритова Л.О. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ.....	80
Потапчук Н.Д. ПСИХОЛОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА ОФІЦІЙНИХ ПОВІДОМЛЕНЬ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ПРО НАДЗВИЧАЙНУ СИТУАЦІЮ.....	85
Степаненко М.І. ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНА.....	90
Сурякова М.В. ВЖИВАННЯ ПОНЯТЬ «ЗДАТНІСТЬ» І «ЗДІБНІСТЬ» У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ.....	95
Третьякова Ю.В. ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВИХ ЛІКАРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ.....	100

СЕКЦІЯ 2

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Новрузова Айтен Новруз кызы. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА У ПОДРОСТКОВ.....	105
--	-----



Блинова О.Є. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВИМУШЕНИХ МІГРАНТІВ: ПІДХОДИ І ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНА АКУЛЬТУРАЦІЇ.....	111
Гуменюк О.І. ТИПОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТРАНСФОРМАЦІЇ СПОСОБУ ЖИТТЯ ЛІКВІДАТОРІВ НАСЛІДКІВ АВАРІЇ НА ЧОРНОБИЛЬСЬКІЙ АТОМНІЙ ЕЛЕКТРОСТАНЦІЇ.....	118
Кузікова С.Б. ПСИХОТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ: ГЕНЕЗА ОБРАЗУ Я.....	124
Літвінова О.В. ПРОБЛЕМА ВИВЧЕННЯ РОДИННОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	130
Шишко Н.С. ТЕМПОРАЛЬНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИК СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ.....	136

СЕКЦІЯ 3 ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Заика Е.В. О ВКЛАДЕ П.Б. НЕВЕЛЬСКОГО В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНУЮ ПСИХОЛОГИЮ ПАМЯТИ (К 100-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ).....	142
Посвістак О.А. ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ПРЕДМЕТА ПСИХОЛОГІЇ СІМ'Ї: ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД.....	149



CONTENTS

SECTION 1

GENERAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

Aliyeva Zahra. THE CONTENT OF THE WORK RELATED TO UPBRINGING OF VOLITION WITH PRIMARY SCHOOL PUPILS	7
Afanasieva N.Ye. EFFICIENCY COUNSELING FIREFIGHTER RESCUER PROBLEMS IN THE SPHERE OF RELATIONS.....	12
Babatina S.I., Kudriavchenko H.V. EMPIRICAL ANALYSIS OF RESISTANCE TO STRESS AND VIABILITY AS FACTORS OF PROFESSIONAL SUCCESS OF FUTURE SEAMEN.....	16
Bilotserkivska Yu.O. RATIONALE AND DEVELOPMENT OF COMPREHENSIVE STUDY METHODS INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL QUALITIES CONSCRIPTS K SERVICE IN ATO ZONE.....	22
Brunner Ye.Yu. INFLUENCE OF THE AUTOMATIC MOTION ACTIVITY UPON ATTENTION PARAMETERS.....	27
Dzhabbarova L.V. THEORETICAL ANALYSIS OF STUDIES OVER PERSONAL AND SOCIAL IDENTITY OF STUDENTS.....	34
Zhuravlova V.V. EFFECT OF ORGANIZATIONAL CULTURE ON INDIVIDUAL'S VALUE ORIENTATIONS.....	39
Kravchuk S.L. THE PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF CONNECTION OF SPIRITUAL VALUES AND HARDINESS OF PERSONALITY IN YOUTHFUL AGE.....	47
Kroshka N.P. ANALYSIS OF SCIENTIFIC APPROACHES FOR DEFINING "RESPONSIBILITY" CONCEPT.....	54
Lazorko O.V. SOCIAL MATURING AS AN INTEGRATIVE MODULE OF THE PROFESSIONAL SAFETY OF THE CONTEMPORARY STUDENTS.....	59
Myronchak K.V. EMPIRICAL PARAMETERS OF FEAR DEATH AS WAY OF LIFE EXPERIENCE.....	65
Morgun A.V. PSYCHOLINGUISTIC ASPECT OF RUSSIAN WORD-FORMATION.....	70
Pavlyk O.M. ACCENTUATION OF CHARACTER VATERPOLISTIV YOUNG WITH DIFFERENT ROLES.....	75
Podkorytova L.O. THE RESEARCH OF THE LEVEL OF SOCIONOMIC SPHERE FUTURE SPECIALISTS' REFLECTION.....	80
Potapchuk N.D. PSYCHOLOGICAL EXAMINATION OF THE OFFICIAL MEDIA REPORTS ABOUT THE EMERGENCY SITUATION.....	85
Stepanenko M.I. PROFESSIONAL IDENTITY PERSONALITY: THEORETICAL STUDY OF PHENOMENON.....	90
Suriakova M.V. USE OF TERMS "CAPACITY" AND "ABILITY" IN THE CONTEXT OF STUDYING THE PROBLEM OF INTERPRETATION.....	95
Tretiakova Yu.V. THE DYNAMICS OF RESPONSIBILITY MILITARY DOCTORS IN THE PROCESS OF PROFESSIONALIZING.....	100

SECTION 2

SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

Novruzova Ayten Novruz gizi. FEATURES OF PATRIOTISM IN ADOLESCENTS.....	105
Blynova O.Ye. SOCIALLY-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF FORCED MIGRANTS: APPROACHES AND QUESTIONS IN STUDYING ACCULTURATION PHENOMENON.....	111



Humeniuk O.I. TYPOLOGICAL MODEL OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF LIQUIDATORS OF THE CHERNOBYL ACCIDENT LIFESTYLE TRANSFORMATION.....	118
Kuzikova S.B. THE PSYCHOTECHNOLOGIES OF PERSONALITY SELF-DEVELOPMENT IN ADOLESCENCE: THE GENESIS OF A PERSONAL SELF-IMAGE.....	124
Litvinova O.V. THE PROBLEM OF STUDYING FAMILY IDENTITY AS COMPONENT OF SELF-CONCEPT OF PERSONALITY.....	130
Shyshko N.S. TEMPORAL AND ORGANIZATIONAL FEATURES OF SOCIAL INTERNET-PRACTICES OF HIGH SCHOOL STUDENTS' WITH DIFFERENT LEVELS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING.....	136

SECTION 3 HISTORY OF PSYCHOLOGY

Zaika E.V. ON P.B. NEVELSKY'S CONTRIBUTION IN EXPERIMENTAL PSYCHOLOGY OF MEMORY (ON THE 100TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH).....	142
Posvistak O.A. THE PROBLEM OF SUBJECT DEFINITION OF PSYCHOLOGY OF THE FAMILY: TRANSDISCIPLINARY APPROACH.....	149



СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.95

THE CONTENT OF THE WORK RELATED TO UPBRINGING OF VOLITION WITH PRIMARY SCHOOL PUPILS

Aliyeva Zahra,
PhD student in Ganja State University
Ganja, Azerbaijan

The article examines the nature of the work carried out on primary education volitional education of primary school pupils. The nature of the work carried out on the preparation of this article will refer to the theoretical and practical foundations of the national colors, shown as the main source of the theory of Nasreddin Tusi in education. This is the most pressing and urgent needs of our time, taking into account both the content of education, and strong-willed education of pupils.

Key words: *education of the will, work carried out in primary school about the education of the will, stamina as a component of education will.*

В статті розглядається содержание работы, проводимой по волевому воспитанию учащихся начальных классов. Автор ссылается на теоретические и практические основы использования в воспитании национального колорита, которые показаны в качестве основного источника теории Насреддина Туси в образовании. Подчеркивается, что волевое воспитание учащихся является одной из самых насущных и актуальных проблем нашего времени.

Ключевые слова: *воспитание воли, работа, проводимая в начальных классах по воспитанию воли, выносливость как компонент воспитания воли.*

Алієва Захра. ЗМІСТ РОБОТИ З УЧНЯМИ МОЛОДШИХ КЛАСІВ, ПОВ'ЯЗАНОЇ З ВОЛЬОВИМ ВИХОВАННЯМ

У статті розглядається зміст роботи, що проводиться з вольового виховання учнів початкових класів. Автор посилається на теоретичні й практичні засади застосування у вихованні національного колориту, які показано як основне джерело теорії Насреддіна Тусі в освіті. Підкреслено, що вольове виховання учнів є однією з нагальних і актуальних проблем сьогодення.

Ключові слова: *виховання волі, робота, що проводиться в початкових класах із виховання волі, витривалість як компонент виховання волі.*

Problem statement. “Upbringing of volition” is considered the main concept of social sciences, especially for pedagogy and psychology. It is necessary to pay deep attention to the psychological basis of the word, because the second part of this conception- “volition” is studied basically in the psychology literature. It is important to learn psychological basis of this conception because in order to the reveal as a psychological concept of “volition” is needed psychological analysis. The word “volition” is pointed out like “volition”, “volitional”, “volitionally” in the “Spelling dictionary of Azerbaijan language” [4, p. 308]. It has been adopted as Azerbaijani word defining person’s mental properties, psychological characteristics.

Main material. The conceptions such as strong-willed man, strong-willed person, strong-willed sportsman, strong-willed warrior, strong-willed soldier, strong-willed intellectual, strong-willed researcher come from the word “volition” (from Latin volō - “wish, will”) and characterizes the psychological features and mental properties

and spiritual qualities of people of different professions. So the psychological characteristics which are made combining with the word “volition” characterizes the signs, spiritual qualities and the motive of several types of activities of people of different professions. According to psychologists, motives of work done by each person or people of different professions are based on their areas of activity. And action is a psychical activity which is adjusted by perceived purpose. Activity is determined by the motives of desires, interests, inclinations, wishes and any enthusiasm because it arises from certain requirements.

Psychological literature shows that the motives which instigate person to any activities are arises from his desire and wishes. So volitional qualities also arises as a result of instigating forces. The set of instigating forces contains an important part of psychical life which is called person’s motives field. Prerequisites of human’s activities while getting into contact with environment pointed out as impetus [1, p. 406].



It means that requirements which instigates to activities have specific motives. And interests appeared on the basis of those motives are considered instigating forces. These instigating forces are determined in two ways. One of them is explained as actions arisen from involuntary impulse and the other actions which arise from voluntary impulse.

Assume that one of primary school pupils is active in pedagogical process and does his homework in a certain regime. But on the contrary his school-mate doesn't obey regime. So first pupil's voluntary impulse encourage him to do his homework. The second pupil who doesn't obey regime hasn't enough will to do his homework because his actions based on involuntary impulse. So volition arises from instigating forces which is in turn arises from well-balanced consideration. Instigating forces encourage first pupil to normal activity. Weak volition causes second pupil to be passive.

According to psychology literature "...instigating forces that arise in person and encourage him to any activity have different characteristics in terms of its meaning and psychological features. This can be action resulting from involuntary impulse-reaction that is sudden reaction to received impact or delayed which based on well-balanced considerations and the net result can be imagined etc. actions can be" [1, p. 406].

Experiences and observations show that actually involuntary actions of pupils are results of unclear understandable instigating forces. There are a lot of 3 and 4 year pupils who have such psychological features and they show themselves as lazy, slovenly, helpless, tired, inactive pupils.

The 3^b class pupil called "A" which we observed at Goy-gol city school №4 named after I. Novruzov was passive than all other pupils, didn't do homework because he was more inactive and ignored participating to interactive activity. So all actions of pupil "A" were involuntary and implemented as a result of the impact of the completely inconceivable instigating forces. "The involuntary actions either completely inconceivable or not so understandable actions that are implemented as the result of the influence of the instigating forces (aim, enthusiasm etc.). This actions are considered impulsive. They have no exact plan. Fear, wonder, confusion and actions committed in affective state are examples of involuntary actions" [1, p. 407].

So, it can be concluded that pupil "A" has weak volition, in other word, his volitional activity is weak. "General Psychology" under the authorship and editorship of Petrovsky shows that "... arbitrary actions require the

perception of the aim and imagination of the operations. Volitional actions are special group of arbitrary actions. Volitional actions are conscious that are necessary for its realization that directs person towards certain purposes and it helps person to resolve problems that arise when he tries achieve his goal" [1, p. 407].

So instigating forces of pupil "A" reflect defective motives field that define appearance of his actions. The 35 class pupil called "T" which we observed at Ganja city school № 16 named after M.S. Vazeh was active compared to pupil "A", does his homework, answers questions like the most active pupil of class. It means that the system of instigating forces reflects personal motives that defines the volitional activity of pupil "T". As every man's motives field or concrete motives field are connected with his volitional activity because all his actions are adjusted with this criterion. According to psychologists "... the structure of motives field that define man's activity reflect whole personality like instigating forces system and acts like dynamic expression which shows it's essence.

Motives field is connected with human's volitional activity because instigating forces which encourage man to voluntary actions, determine character and psychological conditions for volitional acts" [1, p. 409].

In spite of this we can say that upbringing of volition created as a result of volitional activity. In pedagogical process any school's or kindergarten's teacher need determine and improve the level of volitional upbringing school pupils' especially primary school children's and lead them to volitional activity. Leading primary school pupil's to volitional activity morally enriches them. People who work in this field of study need to learn scientific-pedagogical-psychological feature of this problem. Taking all this into account we can express the volitional activity as follows: volitional activity is pupils', students', trainees and whole humans' special form of activity's that adjusts their behavior, keep them away from harmful inclinations and it is also being successful with actions done with patient, restraint, resolvedly sum of achieved successes'.

Experiences and observations show that some primary school teachers have problems with adjusting pupils' volitional activities and restoring their involuntary actions. There are some reasons for it. First reason is primary school teachers' hurry while finding out pupils' personal characteristics. The second reason is primary school teachers' wrong approach to main factors which form pupils personality. That is primary school

teachers can't deeply penetrate into pupils' family. Teacher's penetration to the family helps to find pupil's genetic signs - genetic characteristics. So primary school teachers' personal observation abilities and their skills to create correct teacher-pupil relations can help them to learn pupils' volitional activities.

Unfortunately some primary class teachers can't control pupils' voluntary and involuntary impulses. Therefore pupils who are passive, without self-restrain and self-control lay obstacles for others. Primary school teachers would never have any difficulties with volitional activities if they try to teach necessary acts and movements. The correct assessment of any situation, productive ways for implementing pedagogical methods, selecting the most useful strategic line in pedagogical process can be a help for successful solution of this problem. Shouldn't forget that "... man is responsible for himself during volitional activities, controls his personal involuntary impulses and if necessary suppresses, restrains them. Manifestation of volition that is different types of volitional acts and execution of volitional movements are such type form of personality's which conscious absolutely participates here".

So instigating pupils into activities in pedagogical process raise their courteousness level. It's necessary to keep primary school pupils away from harmful inclinations and elements which prevent their physical and spiritual development. Because it helps children to reveal their high moral-spiritual qualifications. First of all it is necessary to reveal patience, endurance, persistency, restraint, resolution, responsibility qualities of primary school pupils, then develop and perfect them. A prominent personality of East Nasiraddin Tusi shows in his "Akhlag-Nasir" book that, "... patience is showing resistance to desire and wishes and being away from of desires and wishes unpleasant consequences" [3, p. 92]. It can be that N. Tusi considered patient people strong-willed.

We can say that to train children to be patient, encourages them to do works with restraint on their own activities, especially to teach them to be determined to appropriate scientific ideas is preparing them as strong-willed person. According to N. Tusi it is necessary to teach pupils to be patient, restraint, self-possessed, decisive, endurance, pride along with removing qualifications such as stupidity, imbecility, whimsy, faint-heartedness, indecisiveness, submissiveness, irritability, apathy, cruelty. In this sense it would be helpful to reveal, develop and improve components of upbringing of volition from first class to forth. In this case primary

school pupils' volitional activities normalize their manner, adjust conscious activities.

Qualifications related to volition that taught by their parents or primary school teachers make primary school pupils to be more determined. In this sense it is necessary to teach children to be patient, restraint, pride, persistent, self-possessed along with teaching them the norms of self-criticism and self-suggestion.

As you can see, each of these relationships involves a number of rules, regulations and requirements to be followed by the person and which form the basis of her life and behavior. These rules and requirements not only detail the content of moral education, but also point to a very great diversity. At all times, we recognized the tremendous role of morality in the development and formation of the person, and the more important is the problem in the system of modern education. On the moral formation of personality influenced by many social conditions and biological factors, but the main role in this process is played by educational, as the most manageable, aimed at the production of a certain kind of relationship. In the "The Republic of Azerbaijan Education Act" reads: "A modern national educational ideal is a moral, creative, competent citizen of the independent Azerbaijan, taking the country's destiny as a personal, conscious of the responsibility for its present and future, rooted in spiritual and cultural traditions of its multicultural composition" [5].

The most important goal of the modern national education and one of the priorities of the state and society is education, socio-pedagogical support, formation and development of highly moral, responsible, creative, proactive, competent citizen. The task of moral education is to social demands of society needed teachers have turned into internal stimulation personality of each child, such as duty, honor, conscience and dignity.

"The Republic of Azerbaijan Education Act" allows you to select the main results of moral education of younger schoolboys in the field of personal development [5]:

- preparedness and capacity for spiritual development and moral self-improvement, self-esteem, understanding of the meaning of his life, individual-responsible behavior;
- preparedness and the ability to realize the creative potential in the spiritual and the subject-productive activities, social and professional mobility based on moral standards, continuing education and universal spiritual and moral setup "to get better";
- Strengthening morality based on freedom, will and spirit of national traditions and the internal installation of the individual to act according to their conscience;



- formation morality as a conscious person need certain behavior based on socially accepted notions of good and evil, proper and unacceptable;

- development of conscience as a moral self-consciousness, the ability to formulate their own moral obligation to exercise moral self-control, to require ourselves to moral standards, give a moral self-esteem own and others' actions;

- adoption personality basic national values, national cultural traditions;

- preparedness and the ability to express and defend their social position to critically evaluate their own intentions, thoughts and actions;

- capacity to independent actions, and actions taken on the basis of moral choice, taking responsibility for their results, commitment and perseverance in achieving results;

- love to work, thrift, life optimism, the ability to overcome difficulties;

- awareness value of other people, the value of human life, intolerance of actions and influences that threaten the life, physical and moral health and spiritual security of the individual, the ability to counter them;

- love to independence as the ability to conscious personal, professional, civic, and other self-determination and development in conjunction with the moral responsibility of the individual to the family, society and future generations;

- strengthening faith in the future of the country, a sense of personal responsibility for the Motherland before the past, present and future generations.

Is it always volitional qualities of morality? In ethics, moral volitional qualities are considered. This has its own logic, because a tour de force of will to a greater extent due to human moral motives. Y. Talubov wrote that the will - is the active side of reason and moral sense [6]. R. Huseynzade connects the presence of a person of strong convictions, a holistic outlook and persistent belief is not just a strong-willed regulation and organization with a strong-willed person's identity. It can be concluded that one of the ways of volitional human personality is his moral education. M. Araz pointing to the importance of this moment, he writes: "... The education required (person) willed qualities organically and inextricably linked with his moral education. ... It represents a single pedagogical process in which education volitional and moral aspects of the personality are interrelated and can not proceed separately: education volitional qualities can not be accomplished without the simultaneous

education of moral personality traits; At the same time, moral education is not carried out may be volitional activity. The first part of M. Araz is in the national psychology and pedagogy axiom [7]. Such qualities as a sense of duty, the consciousness of the need to perform an action not for himself, but for the sake of others, to overcome indecision - all this indicates that the person is formed morally. It has a moral component will. It can be concluded that the expression of volitional qualities depend on the moral traits. It can be argued that one of the main tasks of the teacher is in the formation of the moral component in the development will volitional young schoolboy. In connection with this talk about the moral component of the will, which is formed together with the formation of a moral person and the person who causes the commission of moral acts that require manifestations of "will power" volitional qualities. Not only moral qualities contribute to the manifestation of "will power", but also a manifestation of "will power" provides moral behavior. F. Sadigov argued that there is a dependence on the level of moral education of the will. He believes that "knowledge and experience necessary to work above itself is not a sufficient condition for the effectiveness of this process. A necessary condition for the process of moral self-discipline is a certain level of development of the human will, "In working with younger students education" will power "should be seen not as an end in itself, but as a way of formation of the moral personality" [2]. Strong-willed personality traits are core aspects of human nature, and education should be given serious consideration. The learning activities and peer team in primary school children in the first place formed such strong-willed character traits as independence, self-reliance, perseverance, endurance, accuracy, discipline, determination, self-control, etc. Let us consider in more detail such moral-volitional qualities: – independence – generalized property of the person appearing in the initiative, critical, self-esteem and sense of personal responsibility for their actions and behavior.

The independence of the individual is related to the active work of thought, feeling and will. This relationship is two-way:

- 1) the development of cognitive, emotional and volitional processes – prerequisite of independent thought and action;

- 2) folding in the independent activity of judgment and actions reinforce and shape the ability to not only take consciously motivated acts, but also to ensure the successful implementation of the decisions taken contrary to possible difficulties;

– accuracy – the quality of the person, including a love of order, thoroughness, accuracy in cases outside neatness, diligence and organization;

– a responsibility – implemented in various forms of control over the activity of the subject from the perspective of the performance of the accepted norms and rules.

Differ external forms of control to ensure that assignment of responsibility for the results of its activity (accountability, criminal liability and so on.), and internal forms of self-regulation of its activity (sense of responsibility, sense of duty). The responsibility of the individual to society is characterized by a conscious observance of moral principles and rules of law. Responsibility as a personality trait is formed in the course of activities of the joint as a result of internalization of social values, norms and rules; - insistence - personal volitional quality, characteristic ability to overcome internal and external obstacles – aimed at steady, in spite of difficulties and obstacles, the achievement of the goal. Develops at the child on the basis of education, starting with pre-school age, the ability to follow through on the implementation of manageable tasks, willingness to make an effort to subdue the behavior of future results, and sometimes – despite the current impulses. A major role in the education of perseverance play a meaningful purpose and awareness of duty and responsibility for their work. For education persistence is not suitable case short-term, but require business performed in the long-term. Teachers and parents often require child diligence and responsibility, accuracy, independence, etc., without showing sufficient concern for the formation of these qualities. The objective of training and education should be to that during the first years of a child in school to teach him to consciously control his behavior and form he wanted for that personality traits, including the above. In the “The Republic of Azerbaijan Education Act” reads: “School age most susceptible to emotional and value, spiritual – moral development, civic education, the lack of which is difficult to fill in the following years. The experiences and lessons in childhood differs a great mental stability. Of particular importance are the successive age-transitions from preschool to school, from childhood to adolescence, from him to the youth” [5]. “The restructuring of the needs and motivations, reassessment of values, – utverzhdal F. Sadigov – is the main point in the transition from age to age” [2]. In the early school years lays the foundation for moral behavior, it is the assimilation of moral norms and rules that are beginning

to shape the moral and volitional qualities. “Each age is a qualitatively distinct stage of mental development, and is characterized by many changes, which together constitute the original structure of the child’s personality at this stage of its development. In the process of historical development changed the overall social conditions in which the child develops, change the content and teaching methods, and all this can not affect the change in the age stages of development”. With the entry into the school life of the child as it opens a new era. The difference between these age preschool and school child for him? F. Sadigov said that separation from pre-school age – is parting with childlike. How to develop this idea, the other has an American psychologist, R. Byrne warns that entering the school childhood, the child falls into the less indulgent, and therefore more demanding and tough world [8]. The child has the most need to understand their relationships with teachers and peers. He needs alone meet the requirements to yourself, to what he is doing. For the first time it opens a completely new type of activity – training activity. Schooling imposes new requirements not only to the knowledge and skills of the child, but also to the quality of his personality, which are formed in the process of learning of the new nature of the relationship of the child with other people: becoming a student, he began to carry out a serious public matter. Now, his relationships with other people are largely determined by the assessment of his teaching and behavior in school.

Conclusions. As a result we can say that the formation of children’s upbringing of volition by revealing the highest qualifications from an early school age can prepare them to successful life. It can encourage them to be restraint and to make right choices in their future life.

REFERENCES:

1. General Psychology. Edited by V.A. Petrovski, Baku, Education, 1982, 495 p.
2. F. Sadigov. Pedagogy. Baku, Adiloglu press, 2012, 552 p.
3. N. Tusi. Akhlag Nasiri. Baku, Lider press, 2005, 280 p.
4. Spelling dictionary of Azerbaijan language. Baku, Lider press, 2004, 728 p.
5. The Republic of Azerbaijan Education Act of June 19, 2009 // Azerbaijan. – 2009. – on 20 June. – № 132 (5236).
6. Talybov Y.A., Sadigov F., Guliev S. Problemy npravstvennogo vospitaniya molodezhi [Problem of moral education of youth]. Baku: Unsiyyat (Obshchenie), 1998, 152 p.
7. www.mamedaraz@.az.
8. Guseynzade R. Programma po pedagogike [Educational program]. Baku : Tipografiya AGPU, 2010, 73 p.



УДК 159.9001.08

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ПОЖЕЖНИХ-РЯТУВАЛЬНИКІВ ІЗ ПРОБЛЕМАМИ У СФЕРІ ВЗАЄМИН

Афанасьєва Н.Є., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах
Національний університет цивільного захисту України

У статті проаналізовано підходи до психологічного консультування фахівців екстремального профілю діяльності, зокрема пожежних-рятувальників, котрі мають труднощі в комунікативній сфері. Подано результати дослідження ефективності використання розроблених нами стратегій і психотехнологій консультування. Доведено, що вони є ефективними завдяки оптимізації внутрішніх і зовнішніх чинників, які впливають на процес міжособистісної взаємодії в професійній та особистісній сферах життєдіяльності означених фахівців.

Ключові слова: психологічне консультування, міжособистісна сфера, комунікативні проблеми, пожежні-рятувальники, взаємодія.

В статье проанализированы подходы к психологическому консультированию специалистов экстремального профиля деятельности, в частности пожарных-спасателей, имеющих затруднения в коммуникативной сфере. Представлены результаты исследования эффективности использования разработанных нами стратегий и психотехнологий консультирования. Доказано, что они являются эффективными благодаря оптимизации внутренних и внешних факторов, влияющих на процесс межличностного взаимодействия в профессиональной и личной сферах жизнедеятельности данных специалистов.

Ключевые слова: психологическое консультирование, межличностная сфера, коммуникативные проблемы, пожарные-спасатели, взаимодействие.

Afanasyeva N.Ye. EFFICIENCY COUNSELING FIREFIGHTER RESCUER PROBLEMS IN THE SPHERE OF RELATIONS

The article analyzes the approaches to psychological counseling extreme activity profile of experts, in particular, fire-fighters, who have difficulties in communication sphere. The results of research on the effectiveness of using our developed strategies and psycho counseling. It is proved that they are effective thanks to the optimization of internal and external factors affecting the process of interpersonal interaction in the professional and personal spheres of life of these professionals.

Key words: counseling, interpersonal sphere, communication problems, fire-rescue, interaction.

Постановка проблеми. Багатоаспектність міжособистісних проблем відображає складність реально існуючої системи людських взаємин, але потрібно пам'ятати про те, що всі ці проблеми практично взаємопов'язані й у більшості випадків повинні вирішуватися комплексно.

Фактично при всіх групових діях учасники виступають одночасно у двох якостях: як виконавці конвенціональних ролей і як неповторні людські особистості. Коли виконуються конвенціональні ролі, люди діють як одиниці соціальної структури. Існує згода щодо вкладу, який повинен унести кожен виконавець ролі, але поведінка кожного учасника обмежена експектаціями, зумовленими культурними нормами. Однак, включаючись у будь-які спільноти, люди залишаються унікальними живими істотами. Реакції кожної з них виявляються залежними від певних якостей тих, із ким їм трапляється вступити в контакт. Тому характер взаємного тягіння або відштовхування в кожному випадку різний. Початкові реакції можуть відрізнятися, від любові з першо-

го погляду до раптової ненависті до іншої людини. Проводиться свого роду оцінка, бо неправдоподібно, щоб двоє або більше людей могли взаємодіяти, залишаючись байдужими один до одного. Якщо контакт підтримується, учасники можуть стати друзями або суперниками, залежними чи незалежними один від одного, вони можуть любити, ненавидіти або ображатися один на одного. Те, як кожна людина реагує на пов'язаних із нею людей, утворює другу систему прав і обов'язків. Шаблон міжособистісних відносин, що розвиваються між людьми, включеними в спільну дію, створює ще одну матрицю, яка накладає подальші обмеження на те, що кожна людина може або не може робити.

Ступінь розробленості проблеми. У сучасних психологічних дослідженнях багато уваги приділяється аналізу змін у протіканні психічних і психофізіологічних процесів під впливом екстремальних чинників (В.І. Медведєв, В.О. Бодров, Л.Г. Дика, В.Л. Маришук, Л.П. Гримак, Л.О. Китаєв-Смик, В.І. Мясніков, В.І. Лебедев, В.В. Лапа й ін.), психоло-

гії в особливих умовах (Г.І. Іванін, А.І. Китов, І.Д. Ладанов, Є.Н. Рєзников, В.В. Сисоев, А.Н. Сухов та ін.), психологічній готовності до діяльності (М.І. Д'яченко, Л.С. Нєрсєсян, В.М. Пушкін, О.Д. Сафін, М.І. Томчук та ін.), особливим психічним станам і реакціям, які спостерігаються в ризиконебезпечних ситуаціях (Ю.А. Александровський, Г.А. Балл, М.Д. Левітов, Ю.М. Швалб та ін.), у тому числі у спеціалістів екстремальних професій (С.П. Бочарова, М.С. Корольчук, І.О. Котєнєв, В.С. Медведєв, А.М. Столяренко, О.В. Тімченко й ін.). Наявні роботи сучасних українських психологів із теорії та практики надання психологічної допомоги (О.Ф. Бондаренко, В.П. Москалець, Н.В. Чепєлєва, С.І. Яковенко, Т.С. Яценко й ін.).

Діяльність в особливих умовах – специфічний вид діяльності людини, здійснюваний в ускладнених, відмінних від звичайних, умовах. Ці умови можуть мати різний характер, проте робота в них характеризується деякими загальними закономірностями. Напруженість роботи людини в таких умовах може бути емоційною, викликанною дією емоціогенних чинників і операційною (діловою), що є результатом великої складності виконуваної роботи [3].

Особливими умови діяльності є тому, що супроводжуються значними психоемоційними навантаженнями, викликаними таким:

- високою відповідальністю за прийняті рішення;
- достатньою складністю виконуваних функцій;
- прискореним темпом діяльності;
- об'єднанням неоднакових за метою дій в одній діяльності;
- обробкою значної за обсягом інформації;
- дефіцитом часу на ухвалення рішення [3].

У тих випадках, коли ця діяльність супроводжується ще й обґрунтованим ризиком для життя, її називають екстремальною.

Застосування сучасних науково обґрунтованих методів і методик психологічної допомоги – важливий чинник, що сприяє підвищенню рівня психологічної готовності до роботи в указаних умовах. До того ж ці розробки мають бути не виключно науковими, а передусім практично спрямованими й доступними для вивчення. Одним із видів такої допомоги є психологічне консультування. Ми визначаємо психологічне консультування як процес продуктивної взаємодії, спрямований на надання допомоги психічно здоровій особистості в дослідженні, проясненні та вирішенні актуальних труднощів в емоційній, когнітивній, поведінковій і комунікативній сферах, метою якого є усвідомлення та зміна деструктив-

них, ірраціональних переконань, почуттів, станів, поведінки; формування нових підходів до переробки досвіду для профілактики рецидивів і підвищення якості життя [1].

Мета статті – аналіз ефективності психологічного консультування пожежних-рятувальників, котрі мають труднощі у сфері міжособистісних стосунків.

Виклад основного матеріалу. Немає двох абсолютно однакових систем міжособистісних відносин, але бувають повторювані ситуації, спостерігаються типові шаблони міжособистісних взаємин і, відповідно, міжособистісних проблем, труднощів.

Під час консультування клієнтів (у нашому випадку – пожежних-рятувальників) із міжособистісними проблемами використовується весь спектр методів і прийомів психологічного консультування, але найбільш ефективними є такі процедури, як активне емпатичне слухання, перефразування, відображення почуттів, приєднання почуттів до змісту, прояснення, відображення власних почуттів, прояснення проблемної ситуації (техніка питань) тощо.

Перефразування надає можливість консультанту дати зрозуміти клієнтові, що він розуміє його слова, у клієнта, у свою чергу, є можливість поправити психолога, додатково прояснити певні моменти розповіді. Крім того, воно допомагає клієнтові прояснити власні думки й почуття.

Відображення почуттів може допомогти клієнтові ідентифікувати свої почуття, спонукає його більше говорити про свої переживання у зв'язку з проблемою. Крім того, воно дає змогу показати клієнту, що психолог розуміє і приймає його почуття. Цей процес допомагає зв'язати почуття клієнта з тими подіями, що викликали їх.

Прояснення допомагає отримати додаткову інформацію від клієнта про його проблеми або почуття, пов'язані з нею. Цей прийом використовується з метою прояву емпатії, створення атмосфери довіри, поліпшення якості контакту.

Технологія консультування пожежних-рятувальників, зокрема тих, котрі мають труднощі у сфері взаємин, докладно описана в попередніх публікаціях [1; 2].

Для оцінювання ефективності запропонованого підходу ми проводили психодіагностичне дослідження клієнтів до початку консультативних сесій і після їх завершення. Зокрема, були використані методики: методика Q-сортування; діагностика основних тенденцій поведінки в реальній групі В. Стефансона; опитувальник міжособистісних відносин В. Шутца; методика «Особистісна агресивність і конфліктність»



В.П. Ільїна, П.А. Ковальова. Отримані результати відображено в таблицях 1, 2, 3.

Після математичної обробки результатів були отримані значущі відмінності між показниками тенденцій поведінки в групі пожежних-рятувальників до та після психологічного консультування за такими шкалами: незалежність ($p \leq 0,01$ за критерієм Стюдента), товариськість/нетовариськість (0,05 і 0,001, відповідно). Це вказує на те, що проведене консультування суттєво вплинуло на прагнення до незалежності, яке в цьому контексті означає, що особистість стала більш відповідальною в прийнятті рішень, створенні власних моральних і етичних норм, менш конформною. Ми вважаємо, що саме для пожежних-рятувальників це вкрай важливі та позитивні надбання, бо в критичній, екстремальній ситуації професійної взаємодії часто виникає необхідність у самостійному прийнятті рішень, прийнятті відповідальності на себе, іноді керівництва іншими людьми, що потребує незалежності поведінки та соціальної сміливості.

Підвищення рівня товариськості означає, що фахівці стали більш активними й ініціативними в установленні контактів з іншими, у них формується прагнення до встановлення емоційних контактів як у групі, так і за її межами.

Такі зміни, як наслідок взаємодії з психологом-консультантом, пов'язані з тим, що особистість стає більш вільною у своєму власному комунікативному просторі, у неї підвищується почуття гідності, формується впевненість у своїх можливостях установлювати партнерські відносини з іншими, формувати ефективні взаємозв'язки, почувати задоволення від комунікації, яка стає способом самовираження та переробки емоційного досвіду різного ступеня важкості й різної модальності.

Нами отримані значущі відмінності між показниками всіх шкал до та після консуль-

тування пожежних-рятувальників. Можна стверджувати, що суттєво зросла потреба у включенні (Iw) ($p \leq 0,05$ за критерієм Стюдента), тобто підвищилося прагнення особистості бути прийнятою іншими людьми, належати до певної групи. Більш розвинутим стає інтерес до інших як основа співробітництва. Розвивається потреба відчувати себе цінним і значущим на основі власної індивідуальності й унікальності для групи. Усвідомлюється неповторність особистості, що надає можливість виконання певних завдань, які не можуть краще виконати інші.

Змінюється сутність потреби в контролі: (Ce) – суттєво підвищується ($p \leq 0,05$), (Cw) – суттєво зменшується ($p \leq 0,01$). Це означає, що формується необхідність відчувати себе компетентною та відповідальною особистістю, яка успішно контролює себе, але іншим також дозволяє робити це самостійно. Таке ставлення до контролю дає змогу встановлювати такі відносини з іншими, які сприяють розкриттю ресурсів і потенційних можливостей кожного учасника комунікативного процесу.

Також суттєво змінюється потреба в афекті: (Ae) – підвищується ($p \leq 0,05$), що вказує на розвиток здібності до встановлення більш глибоких взаємин з іншими, але залишається обережність у виборі осіб, із якими такі взаємини можливо встановлювати. Розвиток потреби в афекті, зокрема, є показником, що особистість уважає себе гідною любові іншої особи (осіб) і має здібності самій відчувати любов до інших. Крім того, розвиток цієї потреби є основою для формування дружніх взаємин у колективі, що необхідно для згуртованості групи, формування спільних інтересів, гармонійної співпраці та взаємодопомоги.

Отже, ми констатуємо, що психологічне консультування суттєво впливає на всі комунікативні потреби особистості. Вона

Таблиця 1

Показники тенденцій поведінки в групі пожежних-рятувальників до та після психологічного консультування (бали)

Шкали	До (n=37)	Після (n=37)	t	p
Залежність	7,4±2,1	9,5±2,2	1,1	—
Незалежність	7,2±1,8	12,6±2,5	2,8	0,01
Товариськість	5,2±1,7	9,5±2,3	2,3	0,05
Нетовариськість	-3,8±1,4	4,7±1,6	4,5	0,001
Прийняття «боротьби»	5,6±1,3	9,5±1,8	2,0	—
Уникнення «боротьби»	7,7±1,5	4,1±1,3	1,9	—

Таблиця 2

Показники ступеня розвитку міжособистісних потреб пожежних-рятувальників до та після психологічного консультування (бали)

Шкали	До (n=37)	Після (n=37)	t	p	
Потреба включення	Ie	4,4±1,2	5,6±1,7	1,7	—
	Iw	4,1±1,3	5,9±1,6	2,5	0,05
Потреба контролю	Ce	4,2±1,4	6,0±1,5	2,4	0,05
	Cw	6,8±2,1	4,3±1,1	3,6	0,01
Потреба в афекті	Ae	3,6±1,3	5,2±1,4	2,2	0,05
	Aw	3,1±1,0	3,3±1,1	0,3	—

стає більш вільною у виборі власної поведінки щодо інших осіб, у неї знижується рівень соціальних страхів, пов'язаних зі спілкуванням, розвивається емоційна складова більш глибоких комунікацій.

Нами отримані значущі відмінності між показниками пожежних-рятувальників до та після психологічного консультування за такими шкалами: безкомпромісність ($p \leq 0,05$ за критерієм Стюдента); підозрілість ($p \leq 0,05$); конфліктність ($p \leq 0,05$). Показники за цими шкалами суттєво знизилися. Варто звернути увагу на те, що ці особливості належать більшою мірою до поведінкових, зовнішніх проявів агресивності в міжособистісних взаєминах, саме тому їх легше скоректувати в процесі психологічного консультування. Інші ж належать до особистісних особливостей, для їх змінення потрібні більш глибокі та довготривалі психологічні впливи. Але зміна поведінкового малюнка особистості на більш ефективний для комунікації є суттєвим позитивним результатом консультування. Тим більше, що такі особ-

ливості, як безкомпромісність, підозрілість і загальна конфліктність, часто заважають як установленню контактів, так і їх продуктивному подовженню.

Отже, дослідження особливостей особистісної агресивності й конфліктності пожежних-рятувальників до та після психологічного консультування показало можливість ефективно впливати на деякі аспекти цих особливостей з метою покращення міжособистісних взаємин як професійного, так і особистого характеру.

Висновки. Аналіз ефективності психологічного консультування пожежних-рятувальників, які мають проблеми, пов'язані з міжособистісними взаєминами, показав, що розроблені нами стратегії й технологія консультування дають змогу оптимізувати зовнішні та внутрішні аспекти взаємин, зробити їх більш ефективними й такими, що вивільняють внутрішні резерви, потенції людини для її подальшого розвитку та самореалізації.

Надалі ми плануємо розробити психотехнології консультування для цієї категорії фахівців, які мають труднощі екзистенціального характеру й у сфері професійного розвитку.

Таблиця 3
Показники особистісної агресивності й конфліктності пожежних-рятувальників до та після психологічного консультування (бали)

Шкали	До (n=37)	Після (n=37)	t	p
Запальність	6,5±2,3	4,8±1,5	1,8	–
Напористість	5,7±2,1	5,2±2,0	0,5	–
Образливість	6,1±2,4	4,6±1,8	1,6	–
Непоступливість	7,4±2,5	5,8±2,2	1,7	–
Безкомпромісність	6,9±2,1	4,7±1,5	2,3	0,05
Мстивість	5,6±1,7	4,9±1,3	0,7	–
Нетерпимість до думки інших	6,2±2,2	5,5±2,1	0,7	–
Підозрілість	6,9±2,4	4,5±1,8	2,5	0,05
Позитивна агресивність	13,1±4,6	11,0±4,2	1,1	–
Негативна агресивність	11,8±3,9	10,4±3,4	0,7	–
Конфліктність	26,4±9,2	18,6±6,6	2,1	0,05

ЛІТЕРАТУРА:

1. Афанасьєва Н.С. Організація психологічного консультування фахівців екстремального профілю діяльності / Н.С. Афанасьєва // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» та Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. – Запоріжжя : ЗНУ, 2014. – № 1 (5). – 134 с. – С. 24–30.
2. Афанасьєва Н.С. Підходи до консультування пожежних-рятувальників з міжособистісними проблемами / Н.С. Афанасьєва // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 32. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. – 692 с. – С. 17–26.
3. Екстремальна психологія : [підручник] / за заг. ред. проф. О.В. Тімченка. – Х. : УЦЗУ, 2007. – 502 с.



УДК 159.922.6

ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ СТРЕСОСТІЙКОСТІ Й ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЯК ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ МОРЯКІВ

Бабатіна С.І., к. психол. наук, доцент,
доцент кафедри загальної та соціальної психології
Херсонський державний університет

Кудрявченко Г.В., бакалавр психології
Херсонський державний університет

У статті здійснено теоретичний огляд емоційно-вольової сфери особистості моряка, проведено емпіричний аналіз стресостійкості й життєстійкості як чинників професійної успішності майбутніх працівників річкового та морського транспорту, визначено зв'язок регулятивних механізмів з особливостями використання копінг-стратегій майбутніми моряками впродовж фахової підготовки.

Ключові слова: стресостійкість, життєстійкість, емоційно-регулятивна сфера особистості, юнацький вік, моряки, копінг-поведінка.

В статье осуществлен теоретический обзор эмоционально-волевой сферы личности моряка, проведен эмпирический анализ стрессоустойчивости и жизнестойкости как факторов профессиональной успешности будущих работников речного и морского транспорта, определена связь регулятивных механизмов с особенностями использования копинг-стратегий будущими моряками на протяжении профессиональной подготовки.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, жизнестойкость, эмоционально-регулятивная сфера личности, юношеский возраст, моряки, совладающее поведение.

Babatina S.I., Kudriavchenko H.V. EMPIRICAL ANALYSIS OF RESISTANCE TO STRESS AND VIABILITY AS FACTORS OF PROFESSIONAL SUCCESS OF FUTURE SEAMEN

In the article made a theoretical examination of emotional-volitional sphere of seaman's personality, conducted an empirical analysis of resistance to stress and viability as factors of professional success of future workers of river and marine transport, determined a relationships between regulatory mechanisms and features of coping strategies' use by future seamen during vocational training.

Key words: resistance to stress, viability, emotional-volitional sphere of personality, preadult age, seamen, coping behavior.

Постановка проблеми. На сучасному етапі існує потреба психологічного супроводу моряків, який повинен будуватися з урахуванням особливостей національного менталітету, а також специфіки психологічних рис плавкладу як особливої частини громадян. Психологічні чинники умов праці моряків детерміновані роботою в замкненому просторі, сенсорною депривацією, підвищеною відповідальністю, тривалим емоційним напруженням, обмеженими можливостями задоволення культурних потреб і спілкування.

В умовах плавання на ефективність професійної діяльності корабельних спеціалістів впливають такі соціально-психологічні чинники, як емоційне напруження, монотонія, гіподинамія, режим праці та відпочинку, режим сну й бадьорості, характер внутрішньогрупових взаємин. У таких умовах високого рівня професіоналізму можна досягти лише за допомогою високої психічної культури та позитивного ставлення до життя.

Специфіка роботи моряків полягає в тому, що вони знаходяться під постійним впливом психотравмувальних подразників.

Тому природний підсвідомий вид психічної саморегуляції поступово виснажується і стає неспроможним забезпечувати високий рівень їх психоемоційної стійкості, що й провокує виникнення професійних помилок.

Ступінь розробленості проблеми. Аналіз наявної практики дає змогу засвідчити, що проблемі стресу, стресостійкості й саморегуляції приділяли увагу такі вчені, як Б. Анан'єв, В. Бодров, Л. Дика, А. Дьомін, Л. Китаєв-Смик, О. Кокун, Р. Лазарус, Д. Леонт'єв, М. Логінова, С. Мадді, В. Моросанова, В. Муздибаєв, О. Осницький, Г. Сельє та інші.

Постановка завдання. Метою статті є визначення особливостей зв'язку стресостійкості й життєстійкості як чинників професійної успішності майбутніх моряків.

Характерні особистісні риси моряка виявляються в тому, що він має володіти здатністю до протистояння складним життєвим ситуаціям. Ця особливість проявляється в життєстійкості моряка, яка є компонентом регулятивної сфери моряків.

Виклад основного матеріалу. Нині поняття стресу набуло особливої актуально-

сті, а вміння справлятися з ним перетворюється на нагальну потребу. Основною причиною такої популярності є те, що концепція стресу претендує на пояснення низки явищ у нашому житті: реакцій людини на психотравмувальні ситуації, небезпечні роботи, різні конфлікти й захворювання тощо.

Сучасні наукові дослідження з психофізіології та психології доводять наявність у кожної психічно здорової людини, зокрема й у моряків, додаткових резервних психічних механізмів, що діють на принципах саморегуляції. На значення саморегулятивних психофізичних станів людини, зокрема й моряка, вказують і вчені. Так, О. Конопкін вважає, що «для діяльності людини (включаючи її найбільш елементарні форми) свідоме регулювання є вищим рівнем системи її регуляції» [5, с. 133]. На думку Л. Аболіна, функціональна модель процесу свідомого саморегулювання діяльності людини О. Конопкіна «може та повинна розв'язати проблему єдності інтелекту й афекту як системи діяльності» [1, с. 168].

Учені дійшли висновку, що ці два види діяльності людини зумовлюються двома різними психологічними рівнями регуляції дії, а саме:

а) ті, що регулюються на підставі досвіду та фундаментальних уявлень;

б) ті, що регулюються первинними, нечіткими образними уявленнями специфічних ознак конкретної ситуації.

У реальній дійсності один із них є домінуючим. Учені стверджують, що процес формування емоційної стійкості моряків може відбуватися на підставі цілеспрямованої зміни характеру психологічного рівня регуляції дій, а в результаті повинні з'явитися такі риси й навички, як передбачення, екстраполяція, самоконтроль, можливість довільно регулювати просторово-часові характеристики дії, що, безумовно, буде впливати на особливості поведінки особистості.

Психофізіологи пояснюють, що психічна саморегуляція є системою достатньо складного реагування мозку живої істоти, її нервової системи та психіки на подразники, як зовнішні, так і внутрішні. Розрізняють два основні види психічної саморегуляції – позасвідомий і свідомий.

Свідомо саморегуляція за своєю природою є багатofункціональна. Тому представник плавскладу, який має володіти технікою свідомого психічного самовпливу, може довільно сформувати й закріпити індивідуальну психологічну установку на можливість подолання будь-якої екстремальної ситуації, так само як і звичку до ризику. Крім того, свідомо психічна само-

регуляція сприятиме більш швидкій соціально-психологічній адаптації моряків до специфічних умов їхньої професії. Вона допоможе реально протистояти негативному впливу психотравмувальних факторів природного, техногенного, психологічного та соціально-правового характеру.

У силу специфіки роботи в морі й постійного впливу на психіку представників плавскладу психотравмувальних подразників природний підсвідомий вид психічної саморегуляції поступового виснажується і стає не спроможним забезпечувати високий рівень їх психоемоційної стійкості, що й проковує виникнення професійних помилок [5].

Для досягнення окресленої мети дослідження було проведено констатувальне вимірювання на базі Херсонської державної морської академії, факультету суднові енергетичні установки, напряму підготовки «Морський та річковий транспорт». Емпіричну вибірку становили юнаки віком від 18 до 21 року, загальна кількість досліджуваних – 44 особи.

З метою вивчення особливостей системи регулятивних механізмів майбутніх моряків нами було проведено емпіричне дослідження за допомогою опитувальника В. Моросанової «Стильові особливості саморегуляції поведінки – ССП-98». Проаналізувавши отримані результати, ми виявили, що більшість досліджуваних мають середній рівень саморегуляції поведінки (50% досліджуваних), що свідчить про сформованість у досліджуваних свідомого рівня саморегуляції.

Високий рівень саморегуляції поведінки мають 36,4% досліджуваних, це свідчить про те, що такі досліджувані здатні адекватно реагувати на зміну умов середовища й добре вміють контролювати свою поведінку в різних життєвих обставинах. Висування та досягнення мети в них значною мірою усвідомлено. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дає змогу компенсувати вплив особистісних, характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети.

Лише у 13,6% досліджуваних загальний рівень саморегуляції поведінки знаходиться на низькому рівні, що є свідченням того, що в досліджуваних потреба в усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки недостатньо сформована, вони більш залежні від ситуації й думки оточуючих людей. У таких досліджуваних знижена можливість компенсації несприятливого для досягнення поставленої мети особистісних особливостей, порівняно з досліджуваними, які мають високий рівень саморегуляції поведінки.



Далі нами було проаналізовано окремо всі компоненти загальної системи саморегуляції особистості, а саме: планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкість і самостійність. Ми діагностували, що більшість досліджуваних мають високі значення за показником «Планування» (52% досліджуваних), це свідчить про високий рівень сформованості у фахівців річкового та морського транспорту усвідомленого й самостійного планування діяльності. Такі досліджувані здатні ставити перед собою реальні, деталізовані та ієрархічні цілі й досягати їх. У досліджуваних із низькими показниками (7,1% досліджуваних) за цією шкалою потреба в плануванні розвинена слабо, плани схильні до частоті зміни, поставлена мета рідко буває досягнута.

За шкалою «Моделювання» більшість досліджуваних мають середній рівень розвитку цього компонента (59,1% досліджуваних), що є свідченням здатності виділяти значимі умови досягнення цілей як у поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому. Це проявляється в адекватності програм дій планам діяльності, відповідності отримуваних результатів прийнятим цілям.

Також більша частина вибірки мають середні показники за шкалою «Програмування» (70,4% досліджуваних), це є показником сформованості на достатньому рівні усвідомленого програмування своїх дій і поведінки майбутніми морями.

Проаналізувавши результати досліджуваних за показником «Оцінювання результатів», ми діагностували, що половина всієї вибірки (50% досліджуваних) також мають середній рівень розвитку цього компонента, що свідчить про розвиненість і адекватність самооцінки на середньому рівні та сформованість стійкості суб'єктивних критеріїв оцінювання успішності досягнення результатів.

За шкалою «Гнучкість» 72,7% всіх досліджуваних мають середній рівень сформованості цього компонента, що показує здатність фахівців річкового та морського транспорту перебудовувати систему саморегуляції у зв'язку зі зміною зовнішніх і внутрішніх умов. Більшості досліджуваних притаманна пластичність усіх регуляторних процесів.

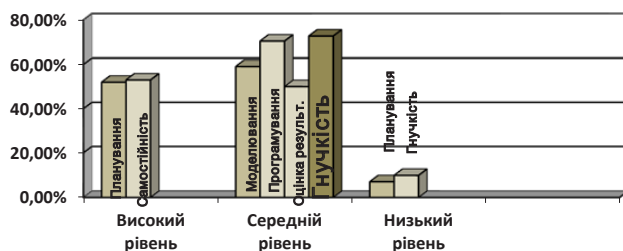


Рис. 1. Розподіл даних за методикою «Стильові особливості саморегуляції – ССП-98» у досліджуваній вибірці

Аналізуючи результати за показником «Самостійність», можемо зазначити, що 53% досліджуваних мають високі значення, відповідно, і високий рівень розвитку цього компонента системи саморегуляції поведінки. Це свідчить про те, що більшість фахівців річкового та морського транспорту здатні самостійно планувати свою діяльність і поведінку, організовувати роботу щодо досягнення поставленої мети, контролювати хід її виконання. Лише 12% від усіх досліджуваних мають низький рівень розвитку цього показника.

Отже, у більшості досліджуваних домінуючою є шкала «Планування» й «Самостійність», що дає підставу говорити про високий рівень сформованості в майбутніх фахівців річкового та морського транспорту навиків планування своєї діяльності й самостійності у виконанні поставлених цілей, що є сприятливим підґрунтям для успішного професійного майбутнього.

Наступним кроком нашої роботи є аналіз результатів методики «Життестійкість» С. Мадді в адаптації Д.О. Леонтьєва, О.І. Рассказової, що дає змогу стверджувати, що більшість досліджуваних мають низькі показники за шкалою «Залученість» (70,4% досліджуваних), а це свідчить про домінування серед майбутніх фахівців річкового та морського транспорту почуття відстороненості від власного життя й низький прояв цікавості до своєї актуальної діяльності. Інша частина всієї вибірки (29,5% досліджуваних) мають середній рівень за показником залученості.

За шкалою «Контроль» 54,5% досліджуваних мають високий рівень, це свідчить про те, що більшість досліджуваних мають відчуття переконаності в тому, що самі обирають свій шлях і відповідальні за власне життя. Вони здатні регулювати свою діяльність згідно зі змінами навколишнього середовища. Також нами було виявлено, що 88,6% досліджуваних мають середній рівень за показником «Прийняття ризику», що свідчить про готовність людини діяти в будь-яких ситуаціях без надійних гарантій на успіх. У таких досліджуваних домінує віра в те, що стреси і зміни – це природна частина життя.

Також було визначено результати за показником загального рівня життестійкості. Високий рівень життестійкості мають 45,5%, середній – 27,5% опитуваних, низький рівень також має 27,5% опитуваних. Отже, отримані результати свідчать про те, що більшість майбутніх моряків здатні контролювати своє внутрішнє напруження в стресових ситуаціях за рахунок стійкого самовладання і сприйняття їх як менш

значимих. У складних життєвих обставинах вони здатні будувати ефективну соціальну взаємодію. Отримані результати зображено на рисунку 2.

Наступним кроком нашого дослідження було визначення рівня ситуативної та особистісної тривожності за допомогою методики Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна. Аналіз отриманих результатів виявив особливості прояву ситуативної тривожності серед фахівців річкового та морського транспорту, а саме: більшість досліджуваних показують середній рівень ситуативної тривожності (56,8% досліджуваних), що свідчить про прояв суб'єктивного дискомфорту, напруження й турботи при виникненні будь-якої непередбачуваної, стресової ситуації. Такі психологічні стани характеризуються мінливістю залежно від сили стресової ситуації.

Високий рівень ситуативної тривожності було виявлено в 38,7% досліджуваних, що свідчить про високу інтенсивність прояву напруження та тривоги при виникненні стресової ситуації в цієї частини вибірки майбутніх моряків. І лише 4,5% всіх досліджуваних мають низькі показники за шкалою ситуативної тривожності.

Під час дослідження особистісної тривожності було визначено, що серед фахівців річкового та морського транспорту домінують середні показники за цією шкалою (56,9% досліджуваних), це свідчить про

прояв тривоги як сталої особистісної риси особистості. Вона проявляється як схильність сприймати загрозу для життя в широкому діапазоні ситуацій, зміни у фізіологічному і психологічному станах особистості.

Високі показники особистісної тривожності мають 40,4% від усієї вибірки. Високі показники за цією шкалою свідчать про високий рівень схильності сприймати загрозу своїй самооцінці й життєдіяльності у великому діапазоні ситуацій і реагувати вираженим станом тривожності. Низький рівень особистісної тривожності мають лише 2,8% майбутніх моряків.

Отже, більшість майбутніх фахівців річкового та морського транспорту виявляють середні показники як ситуативної, так і особистісної тривожності. Тривожність не є негативною рисою. Певний рівень тривожності – природна й обов'язкова властивість активної особистості. При цьому є оптимальний для кожної людини рівень «корисної тривоги».

Результати проведеного дослідження подано на рисунках 3–4.

Для визначення домінуючих копінг-стратегій нами була використана методика Д. Амірхана «Індикатор стратегій подолання стресу». Аналізуючи отримані дані, ми виявили, що більшість майбутніх моряків обирають стратегію вирішення проблеми на противагу пошуку підтримки в оточуючих та уникнення (50% опитуваних). Це свідчить про те, що майбутні фахівці річкового та морського транспорту намагаються використовувати всі особистісні ресурси для пошуку можливих ефективних шляхів вирішення проблемних ситуацій.

Стратегію пошуку соціальної підтримки обирає менша частка всієї вибірки досліджуваних – 13,6%. Отже, ця частина опитуваних для ефективного вирішення проблеми звертається за допомогою й підтримкою до оточуючих: сім'ї, друзів, рідних та інших значимих людей.

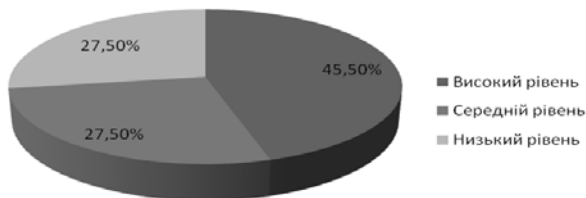


Рис. 2. Розподіл результатів досліджуваних за загальним рівнем життєстійкості за методикою «Життєстійкість» С. Мадді в адаптації Д.О. Леонтєва, О.І. Рассказової

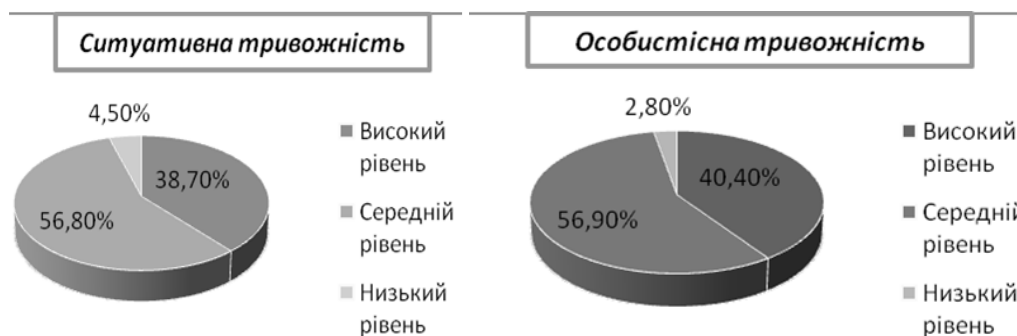


Рис. 3-4. Розподіл результатів досліджуваних за показниками ситуативної та особистісної тривожності за методикою самооцінки тривожності Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна



До стратегії уникнення від проблем звертається 36,4% досліджуваних, що свідчить про прагнення опитуваних ухилитись від контакту з навколишньою дійсністю й уникнути пошуку шляхів вирішення проблеми. Отримані результати подано на рисунку 5.

Здійснивши кореляційний аналіз даних за досліджуваними показниками, ми встановили, що рівень життєстійкості майбутніх фахівців річкового та морського транспорту залежить від таких саморегулятивних механізмів, як моделювання ($r_s=0,56$ при $p<0,001$), програмування ($r_s=0,46$ при $p<0,001$), оцінювання результатів ($r_s=0,40$ при $p<0,01$) і загальний рівень саморегуляції ($r_s=0,51$ при $p<0,01$).

Аналіз отриманих даних також виявив обернену залежність між показниками системи саморегуляції та копінг-стратегіями, а саме: між моделюванням і уникненням ($r_s=-0,53$ при $p<0,001$). Це свідчить про те, що чим вищий рівень моделювання навколишньої дійсності, тим рідше особистість здатна уникати вирішення проблеми. Отже, можна стверджувати, що в майбутніх моряків частота прояву стратегії ухилення залежить від рівня сформованості компонента моделювання в загальній системі саморегуляції їхньої особистості.

Також нами була діагностовано пряма залежність між стратегією уникнення і проявами особистісної й ситуативної тривожності ($r_s=0,43$ при $p<0,001$ та $r_s=0,44$ при $p<0,001$). Це вказує на те, що чим вищий рівень уникнення ситуації, тим вищий рівень ситуативної й особистісної тривожності людини. Отже, прояв стратегії уникнення проблемних ситуацій у майбутніх фахівців річкового та морського транспорту залежить від їхніх особливостей сприйняття стресових ситуацій, загального психологічного комфорту, рівня емоційного напруження.

Обернена залежність була виявлена між стратегією уникнення та загальним рівнем життєстійкості ($r_s=-0,31$ при $p<0,005$), що свідчить про те, що чим вищий рівень жит-

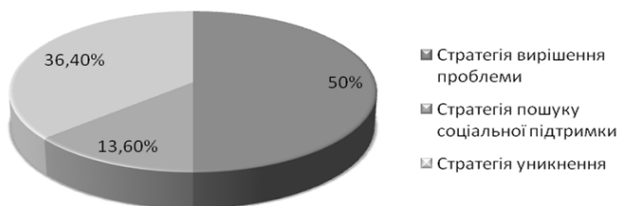


Рис. 5. Розподіл результатів досліджуваних за вибором копінг-стратегій за методикою «Індикатор стратегій подолання стресу» Д. Амірхана

тестійкості, тим рідше особистість уникає вирішення проблемних ситуацій. Отже, використання стратегії ухилення в майбутніх моряків також залежить від їхньої здатності протистояти життєвим труднощам, будувати ефективну соціальну взаємодію і знаходити оптимальні шляхи саморозвитку своєї особистості.

Здійснивши кореляційний аналіз, ми з'ясували пряму залежність між стратегією вирішення проблеми та плануванням ($r_s=0,33$ при $p<0,005$), що вказує на взаємозв'язок між здатністю до планування своєї діяльності й прагненням вирішення проблемної ситуації. Отже, чим частіше майбутні моряки використовують стратегію вирішення проблеми, тим вищий рівень сформованості в них свідомого планування своєї діяльності.

Також нами була діагностовано пряма залежність між стратегією вирішення проблеми та програмуванням ($r_s=0,37$ при $p<0,005$), що вказує на взаємозв'язок між готовністю вирішувати проблеми і здатністю до програмування своєї діяльності. Отже, використання майбутніми фахівцями річкового та морського транспорту стратегії вирішення проблеми залежить від сформованості рівня свідомого програмування своєї життєдіяльності, деталізованості й розгорнутості розроблених програм дій.

Проаналізувавши отримані дані, ми виявили кореляційний зв'язок між стратегією вирішення проблеми та оцінюванням результатів ($r_s=0,43$ при $p<0,001$). Це свідчить про те, що вирішення особистістю проблеми залежить від здатності адекватно оцінювати себе й результати своєї діяльності.

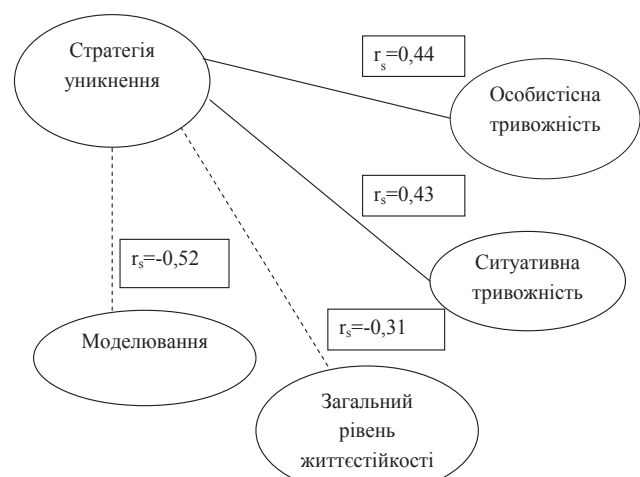


Рис. 6. Фрагмент кореляційної плеяди, що відтворює зв'язки стратегії уникнення між рівнем особистісної й ситуативної тривожності, загальним рівнем життєстійкості й компонентом системи саморегуляції особистості

Отже, у майбутніх моряків здатність до вирішення проблеми значно пов'язана з рівнем розвитку суб'єктивних критеріїв оцінювання результатів і адекватним оцінюванням навколишньої дійсності.

Нами була виявлена пряма залежність між стратегією вирішення проблеми та контролем ($r_s=0,32$ при $p<0,005$), що вказує на готовність вирішувати проблемну ситуацію при високому рівні контролю над ситуацією. Отже, ми можемо стверджувати, що схильність обирати стратегію вирішення проблеми в майбутніх фахівців річкового та морського транспорту залежить від сформованості на високому рівні готовності свідомо обирати свою діяльність і контролювати поведінку.

Висновки. Отже, в результаті емпіричного дослідження нам вдалося дослідити, що як особистісна, так і ситуативна тривожність мають зв'язок із особливостями прояву копінг-стратегій особистості. Отримані дані дають нам підставу стверджувати про зв'язок загального рівня життєстійкості з вибором домінуючої копінг-поведінки.

Аналізуючи показники, ми можемо засвідчити взаємозв'язок між життєстійкістю й емоційно-регулятивною сферою майбутніх фахівців річкового та морського транспорту. Виявлено значущі зв'язки між рівнем життєстійкості й такими компонентами саморегуляції, як моделювання, програмування, оцінювання результатів. Це свідчить про те, що чим вищий загальний рівень життєстійкості майбутніх моряків, тим краще вони здатні планувати свою діяльність, адекватно оцінювати свої ресурси

задля подолання проблемної ситуації та усвідомлено ставити перед собою цілі.

Отримані результати є свідченням того, що стресостійкість є складовою системи саморегуляції особистості, а особливості прояву копінг-поведінки визначають здатність особистості протистояти складним життєвим ситуаціям.

Стресостійкість і життєстійкість як складові емоційно-регулятивної сфери особистості мають важливе значення для особистості, зокрема для майбутніх працівників річкового та морського транспорту, оскільки їхня праця зумовлена «особливими умовами».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної теми. Порушена нами проблема потребує подальшого розгляду, вивчення стресостійкості й життєстійкості як чинників професійної успішності майбутніх моряків в умовах короткотривалих і довготривалих рейсів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин. – Казань : Издательство Казанского университета, 1987. – 261 с.
2. Анциферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуации и психологическая защита / Л. И. Анциферова // Психологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 3–18.
3. Зайцева Т.Г. Теорія і практика самоменеджменту психофізичних станів моряка з активізації людського ресурсу та подолання проблеми аварійності на флоті : [монографія] / Т.Г. Зайцева, В.Ф. Ходаковський. – Херсон : ХДМА, 2012. – 133 с.
4. Кобзев М.В. Связь жизнестойкости будущих специалистов водного транспорта со стратегиями совладания и защитным механизмами личности / М.В. Кобзев // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 5. – С. 25–28.
5. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Конопкин. – М. : Наука, 1980. – 256 с.
6. Корольчук М.С. Психофізіологія працездатності корабельних спеціалістів в екстремальних умовах : дис. ... док. психол. наук : спец. 19.00.02 «Психофізіологія» / М.С. Корольчук. – К. : Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2003. – 45 с.
7. Криворучко П.П. Психологічне забезпечення професійної діяльності корабельних спеціалістів у тривалому плаванні : дис. ... канд. психол. наук : спец. 20.02.02 «Загальна психологія» / П.П. Криворучко. – К. : КВПІ, 2002. – 34 с.

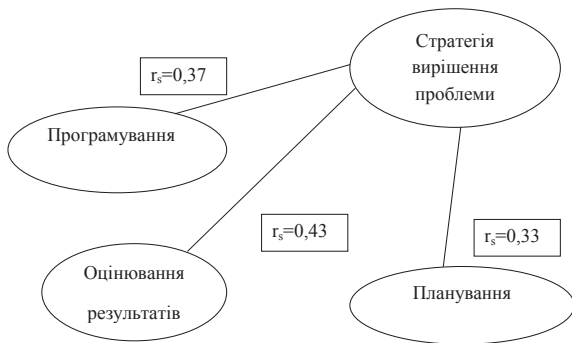


Рис. 7. Фрагмент кореляційної плеяди, яка відворює зв'язки між стратегією вирішення проблем і компонентами системи саморегуляції особистості



УДК 159.345

ОБҐРУНТУВАННЯ ТА РОЗРОБКА КОМПЛЕКСНОЇ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЯКОСТЕЙ ВІЙСЬКОВОЗОВОБ'ЯЗАНИХ ДО ПРОХОДЖЕННЯ СЛУЖБИ В ЗОНІ АНТИТЕРОРИСТИЧНОЇ ОПЕРАЦІЇ

Білоцерківська Ю.О., к. психол. н.,
доцент кафедри практичної психології
Українська інженерно-педагогічна академія

У статті уточнено й розроблено основні професійно значущі соціально-психологічні, психологічні та психофізіологічні якості військовозобов'язаних, необхідні для діяльності в період проведення анти-терористичної операції. З метою визначення рівня підготовки мобілізованих офіцерів запасу визначено та класифіковано три категорії військовозобов'язаних за рівнем професійної готовності до виконання бойових завдань як командирів підрозділів тактичного рівня в особливий період – антитерористична операція. На основі проведеного аналізу й досвіду роботи фахівців ХУПС та УІПА виділено основні професійно значущі якості військовозобов'язаних, які потрібно вивчати під час мобілізації за призовом, на посадах осіб офіцерського складу. Підібрано психологічні методики, розроблено спеціальний метод експертного оцінювання, основу якого становить принцип ефективного виконання військово-професійної діяльності.

Ключові слова: психологічна готовність військовослужбовців до професійної діяльності в особливих і екстремальних умовах, професійно значущі якості військовозобов'язаних, рівні індивідуально-психологічних якостей військовозобов'язаних.

В статье уточнены и разработаны основные профессионально значимые социально-психологические, психологические и психофизиологические качества военнообязанных, необходимые для деятельности в период проведения антитеррористической операции. С целью определения уровня подготовки мобилизованных офицеров запаса определены и классифицированы три категории военнообязанных по уровню профессиональной готовности к выполнению боевых задач в качестве командиров подразделений тактического уровня в особый период – антитеррористическая операция. На основе проведенного анализа и опыта работы специалистов ХУВС и УИПА выделены основные профессионально значимые качества военнообязанных, которые следует изучать при проведении мобилизации по призыву, на должностях лиц офицерского состава. Подобраны психологические методики, разработан специальный метод экспертной оценки, основу которого составил принцип эффективного выполнения военно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: психологическая готовность военнослужащих к профессиональной деятельности в особых и экстремальных условиях, профессионально значимые качества военнообязанных, уровни индивидуально-психологических качеств военнообязанных.

Bilotserkivska Yu.O. RATIONALE AND DEVELOPMENT OF COMPREHENSIVE STUDY METHODS INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL QUALITIES CONSCRIPTS K SERVICE IN ATO ZONE

In this work we have been refined and developed the basic professionally significant psychosocial, psychological and physiological quality of military service, required for the operation at the time of the ATO. In order to determine the level of preparation of mobilized reserve officers were identified and classified three levels of military service categories by level of professional readiness to perform combat missions as the unit commanders of tactical level in the special period – ATO. Based on the analysis and experience of experts and HUVS and UIPA we identified the key professionally significant qualities of the persons liable, which should be studied during the mobilization on an appeal in positions of officers persons. Selected psychological techniques, developed a special method of peer review, which was the basis of the principle of the effective implementation of the military profession.

Key words: psychological readiness of militaryman in the professional activity in special and extreme conditions, professionally significant quality of conscripts, levels of individual psychological qualities of military service.

Постановка проблеми. За останні десять років істотно трансформувалося наше суспільство: соціальні, політичні, економічні фактори зазнали змін, що, у свою чергу, позначилося й на соціумі, його поведінці, мотивах, цінностях і ціннісних орієнтаціях. Сучасний темп життя диктує нові умови со-

ціальної інтеграції людини, перегляд світогляду в багатьох сферах життя. Військовослужбовці тепер виконують свій обов'язок не просто в особливих умовах, а й в екстремальних (ведення бойових дій у зоні антитерористичної операції (далі – АТО)). Тенденція до збільшення кількості різних

загроз зумовлює необхідність формування в особового складу навичок безпечної поведінки та психологічної готовності до дій в умовах проведення АТО. У зв'язку з вище вказаним у Харківському університеті Повітряних Сил ім. І. Кожедуба була проведена науково-дослідна робота «Яшма», учасником якої була автор статті.

Ступінь розробленості проблеми.

Сьогодні як ніколи важливою є психологічна готовність військовослужбовців до виконання професійної діяльності в особливих та екстремальних умовах; здатність долати наслідки впливу підвищених навантажень на психіку; вміння успішно протистояти впливу різноманітних стресогенних факторів, зберігаючи при цьому високу професійну працездатність.

На цей час в науковій літературі існує багато визначень готовності, всі автори сходяться на тому, що готовність до діяльності – це схильність суб'єкта орієнтувати свою діяльність певним чином [1; 2]. Під психологічною готовністю розглядається система психологічних і психофізіологічних характеристик суб'єкта, що забезпечують успішність і результативність певних дій та діяльності. Стан психологічної готовності є важливою умовою успішного виконання своїх обов'язків, використання знань, досвіду, особистісних якостей, збереження самоконтролю й перебудови своєї діяльності в разі появи непередбачених перешкод. Однією з форм психологічної готовності є готовність до дій в екстремальних ситуаціях. Аналіз цієї проблеми показав, що психологічна готовність у рамках екстремальної психології розглядається в тісному взаємозв'язку з такими поняттями, як психологічна підготовленість, надійність психіки, психологічний стан, психологічний відбір, прогнозування станів, екстремальна ситуація [2].

Отже, зрозуміло, що до офіцерів висувається багато вимог. Ми повинні вміти діагностувати рівень підготовки та індивідуально-психологічні якості мобілізованих офіцерів запасу.

З огляду на украй складну обстановку в державі, великі проблеми, що виникають у зоні АТО загалом і під час мобілізації зокрема, перед нами (в межах НДР «Яшма») стояли численні завдання. Першочерговим завданням було визначення індивідуально-психологічних і професійно важливих якостей військовозобов'язаних з урахуванням спеціфіки діяльності останніх у період проведення АТО. Не менш важливим було обґрунтування методів і способів діагностики та здійснення аналізу й обробки первинних результатів.

Постановка завдання. Мета статті – обґрунтування методичного інструментарію психологічного вивчення військовозобов'язаних і розробка методичних указівок щодо його застосування; розробка комплексної методики вивчення індивідуально-психологічних якостей військовозобов'язаних і створення відповідного програмного забезпечення.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення рівня підготовки мобілізованих офіцерів запасу нами визначено та класифіковано три рівні їх готовності до проходження служби в особливий період – АТО. Підбравши психологічні методики, розробили спеціальний метод експертного оцінювання, основу якого становить принцип ефективного виконання військово-професійної діяльності. Цей метод дав змогу визначити три основні групи офіцерів запасу за готовністю виконання служби:

- придатний для виконання офіцерських обов'язків;
- частково придатний, але з потребою в доповненні знань;
- не придатний і має потребу в психологічній корекції особистості.

Перший рівень – група офіцерів, котрі мобілізовані й готові до виконання військових завдань. Вони мають потужну силу волі, тобто на них можна покласти; їх не лякають ні нові доручення, ні далекі поїздки, ні труднощі; вони мають сильну тверду позицію. Виявлено, що офіцери демонструють високу гнучкість мислення, здатність до узагальнення та аналізу; швидко переключають увагу з одного завдання на інше; швидко й точно сприймають завдання. Мають високі показники здатності до лідерства. У процесі виконання професійних обов'язків орієнтовані на досягнення успіху загалом і досягнення влади, іноді – на визнання й повагу. Офіцери цього рівня спрямовані на справу, тобто зацікавлені у вирішенні професійних проблем, орієнтовані на ділову співпрацю та здатні відстоювати власну думку в інтересах справи. Вони демонструють високий рівень організаторських і комунікативних здібностей:

- не губляться в новій обстановці;
- швидко знаходять однопідприємців і прагнуть розширити коло власних знайомств;
- виявляють ініціативу в спілкуванні;
- здатні приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях;
- здатні приймати самостійні рішення та домагаються сприйняття іншими їхніх рішень;
- люблять організовувати тощо;
- наполегливі.

Мають високий рівень самооцінки: впевнені в собі, адекватно реагують на зауваження інших, рідко сумніваються в необхідності



своїх дій. Офіцери першої групи демонструють високий рівень опірності стресу.

Другий рівень – військовослужбовці офіцерського складу, що готові нести службу при додатковій професійній підготовці. Вони демонструють середні показники за вольовими шкалами, тобто якщо вони зіткнуться з перешкодою, то почнуть діяти, щоб подолати її, але не так швидко, як офіцери першого рівня. Вони мають середню гнучкість мислення, здатність до узагальнення та аналізу, не дуже швидко переключають увагу з одного завдання на інше. Демонструють середні показники з лідерства. Орієнтовані в процесі виконання професійних обов'язків на досягнення влади й визнання та повагу. Вони спрямовані на себе й спілкування, орієнтуються на спільну діяльність і винагороду безвідносно від змісту роботи, схильні до суперництва, прагнуть за будь-яких умов підтримувати взаємини з людьми. Характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських здібностей: відстоюють свою думку, проте потенціал їхніх схильностей не відрізняється стійкістю. Щодо самооцінки, то офіцери цієї групи демонструють середній рівень, тобто вони не страждають комплексом неповноцінності й час від часу намагаються підлаштовуватися під інших. Мають пороговий ступінь опірності стресу.

Третій рівень становлять мобілізовані офіцери, які мають слабку силу волі, тобто на них не можна покластися, виконують поставлене завдання тільки тоді, коли воно їм цікаво. Виявлено, що офіцери демонструють слабку гнучкість мислення, здатність до узагальнення та аналізу, повільно переключають увагу з одного завдання на інше. Мають низькі лідерські показники. Орієнтовані в процесі виконання професійних обов'язків на досягнення влади, іноді – на визнання й повагу. Спрямовані офіцери цього рівня на себе та спілкування, тобто демонструють зацікавленість у діловій співпраці, проте не здатні відстоювати власну думку в інтересах справи. Мають низький рівень організаторських і комунікативних здібностей: можуть загубитися в новій обстановці; рідко виявляють ініціативу; не здатні приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях. Також демонструють низький рівень самооцінки: не впевнені в собі; неадекватно реагують на зауваження інших і часто сумніваються у своїх діях. Офіцери мають низький рівень опірності стресу. Усе це свідчить про те, що ця група офіцерів не готова до виконання завдань і їм потрібні додаткові професійні заняття й психологічна корекція.

Спираючись на практичний досвід психологів ХУПС та УІПА й використовуючи накопичений досвід, ми пропонуємо класифікувати мобілізованих офіцерів запасу для подальшої їхньої професійної діяльності за трьома групами. Ми пропонуємо низку тестових методик для аналізу індивідуально-психологічних характеристик і професійно важливих якостей мобілізованих офіцерів запасу. Для підвищення ефективності діагностування за допомогою цих психологічних тестів ми плануємо розроблення програмного забезпечення.

Необхідність вирішення цих завдань зумовила створення експертної групи, до якої увійшли фахівці ХУПС: психологи НДЛ № 21, викладачі кафедри загальновійськової тактики та кафедри психології і педагогіки ХУПС. Також були залучені цивільні фахівці з практичної психології Української інженерно-педагогічної академії (УІПА).

Результатом роботи експертної групи стала розробка й уточнення основних професійно значущих соціально-психологічних, психологічних і психофізіологічних якостей військовозобов'язаних, необхідних для діяльності в період проведення АТО. Соціально-психологічні якості військовозобов'язаних визначають рівень виховання, духовного та фізичного розвитку, ступінь військово-професійної спрямованості й мотивації. Психологічні якості характеризують рівень пізнавальних, емоційних і вольових процесів військовозобов'язаних, їхні індивідуально-психологічні особливості: інтелектуальні здібності, темперамент, властивості нервової системи, а також рівень нервово-психічної стійкості. Психофізіологічні якості військовозобов'язаних визначають ступінь їх стійкості до впливу стрес-чинників, реакцію на нештатні й аварійні ситуації, ступінь оптимального рівня психофізіологічних показників, за яких бойові завдання виконуються надійно та успішно.

Отже, професійно значущі якості військовозобов'язаних інтегрують таке:

- соціально-психологічні якості (товариськість, емоційну врівноваженість, самостійність, вимогливість до себе й інших, комунікативність);
- психологічні якості (стійкість і концентрацію уваги, гарну оперативну пам'ять, швидкість мислення, вміння визначати пріоритетну інформацію, витривалість і рухливість нервової системи, здатність зберігати психологічну готовність до активних дій за умови тривалого фізичного напруження, емоційну стійкість, упевненість у власних силах);
- психофізіологічні (психомоторні) якості (гарний фізичний розвиток, точність і

швидкість зорового (слухового) сприйняття, точний окомір, рухливість рук і ніг, розвинуте відчуття ритму, виважену координацію рухів тощо).

На основі потрібних професіограм і експертних оцінок було визначено категорії військовозобов'язаних за рівнем професійної готовності до виконання бойових завдань як командирів підрозділів тактичного рівня.

На основі проведеного аналізу та досвіду роботи фахівців ХУПС були виділені основні професійно значущі якості військовозобов'язаних, які потрібно вивчати під час мобілізації за призовом, на посадах осіб офіцерського складу:

- рівень інтелекту;
- мотивація та спрямованість;
- сила волі;
- лідерські й організаторські здібності;
- фізичний розвиток;
- наявність почуття відповідальності;
- швидкість прийняття рішення (реакція);
- стан здоров'я;
- увага;
- психологічна стійкість;
- наявність почуття самозбереження;
- стійкість до зовнішніх подразників;
- рівень професійних знань, умінь, на-

вичок (рівень володіння бойовою технікою, знання загальнобойових статутів і володіння тактикою ведення бою).

Виходячи з указаних професійно значущих якостей військовозобов'язаних, ми підібрали методики (таблиця 1).

Основним завданням щодо вибору тестових методик було створення мобільної, недовготривалої та ефективної методики з комплексного вивчення професійних якостей військовозобов'язаних. Вибір тестових методик було здійснено за такими критеріями:

- невеликий обсяг питань з метою скорочення часу тестування;
- можливість використовувати як усі методики в комплексі, так і вибірково декілька з них;
- можливість створення алгоритму опитування за допомогою технічних засобів і подальшої комп'ютеризації цих методик.

З метою ефективної інтерпретації отриманих результатів розроблено алгоритм, оснований на досвіді попередніх робіт (як указувалося раніше, перевірка та апробація створеної методики, на жаль, неможлива у зв'язку з обмеженням часу на виконання завдання НДР).

Таблиця 1

Пропозиції щодо діагностування

№ з\п	Методика	Параметри, що досліджуються
1	Діагностика вольового потенціалу особистості	воля
2	Короткий орієнтовний тест (короткий відбірковий тест, тест КІТ С.Н. Бузина, Е.Ф. Вандерлика)	увага, сприйняття, інтелект, мислення, мова
3	Самооцінка лідерства	лідерство
4	Діагностика мотиваторів соціально-психологічної активності особистості	мотивація
5	Діагностика спрямованості особистості» (орієнтаційна анкета Басса)	спрямованість
6	Діагностика комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2)	комунікативні схильності, організаторські схильності спілкування, управління
7	Вербальна діагностика самооцінки особистості	самооцінка
8	Методика визначення стресостійкості й соціальної адаптації Холмса і Раге	ступінь опірності стресу
9	Методика виявлення й аналіз професійно важливих якостей фахівців системи «Людина-техніка»	інтерес до техніки, фізичний розвиток, наявність почуття відповідальності, швидкість прийняття рішення (реакція), стан здоров'я, увага, психологічна стійкість, наявність почуття самозбереження, стійкість до зовнішніх подразників, схильність до одноманітної роботи, технічна грамотність
10	Комп'ютерні програми «Діагност», «Тактика»	перевірка рівня знань, умінь, навичок військовозобов'язаного як командира взводу-батальйону на командно-тактичному рівні



Експертною групою на основі результатів попередніх робіт виділено три рівні індивідуально-психологічних якостей військовозобов'язаних.

Перший рівень характеризується відносно рівним емоційним фоном у діяльності, самостійністю, самокритичністю, ініціативністю, раціональністю й адекватністю оцінювання зовнішніх подій, високою активністю і працездатністю, точною постановкою цілей і завдань, високою відповідальністю, швидкістю й чіткістю реагування на всі команди, низьким і частково середнім рівнями емоційного збудження, низьким рівнем особистісної тривожності, середнім рівнем мотивації.

Другий рівень характеризується незначними перепадами в емоційному фоні в діяльності, самостійністю, самокритичністю, незначними помилками в оцінювання зовнішніх подій, зниженою активністю і працездатністю, заниженим усвідомленням поставлених цілей і завдань, середнім і частково низьким рівнями емоційного збудження, середнім і частково низьким рівнями особистісної тривожності, середнім рівнем мотивації.

Третій рівень характеризується значними перепадами в емоційному фоні в діяльності, сильними емоційними реакціями на зовнішні події, дезорганізацією за впливами несподіваних подразників, підвищеною емоційною дратівливістю, частим виявом хвилювання, недостатньою впевненістю у власних силах, низькою активністю і працездатністю, середнім і частково високим рівнями емоційного збудження.

Для подальшої адаптації створеної методики дослідження до комп'ютерних

програм після виділення трьох груп індивідуально-психологічних якостей військовозобов'язаних експертами було запропоновано інтерпретацію отриманих результатів по кожному з тестів згідно з трьома рівнями.

Висновки. Особистісні характеристики військовозобов'язаних, які потрібно вивчати під час мобілізації з метою їх успішної адаптації до діяльності в особливих та екстремальних умовах, такі:

- фізичний стан;
- морально-ділові якості;
- лідерські якості;
- мотивація;
- спрямованість;
- рівень володіння професійними знаннями та навичками військового керівника;
- рівень загального інтелекту (інтелектуальна й когнітивна гнучкість, загальна обізнаність, практичне мислення, координація здібностей);
- рівень особистісної стабільності (надійність, адаптивність до стресу, впевненість у собі, відповідальність, соціабельність, комунікативні здібності);
- рівень напруженості, тривожності й ступінь прояву психопатологічних симптомів;
- психодинамічні властивості (нейротизм, екстравертированість та інтровертированість, тип вегетативної саморегуляції).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Смирнов Б.А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях / Б.А. Смирнов, Е.В. Долгополова. – Х. : Гуманитарный Центр, 2007. – 292 с.
2. Тимченко А.В. Психологические аспекты состояния, поведения и деятельности людей в экстремальных условиях / А.В. Тимченко. – Х. : ХВУ, 2009. – 243 с.

УДК 159.952;612.76

ВПЛИВ АВТОМАТИЗОВАНОЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ НА ПОКАЗНИКИ УВАГИ

Бруннер Є.Ю., к. біол. н.,
доцент кафедри психології

У статті розглянуто зміни показників уваги під впливом рухової активності за результатами п'ятихвилинної роботи з коректурною пробою на основі кілець Е. Ландольта. У дослідженні взяли участь 73 особи 15–23-річного віку. Зроблено висновок про те, що автоматизована рухова активність (пережовування жувальної гумки) призводить до суттєвої активізації уваги. Обговорюються питання можливих механізмів такого явища.

Ключові слова: довільна увага, рухова активність, автоматизовані дії, коректурна проба, кільця Е. Ландольта.

В статье рассматриваются изменения показателей внимания под воздействием двигательной активности по результатам пятиминутной работы с корректурной пробой на основе колец Э. Ландольта. В исследовании приняли участие 73 человека 15–23-летнего возраста. Сделано заключение о том, что автоматизированная двигательная активность (пережевывание жевательной резинки) приводит к существенной активизации внимания. Обсуждаются вопросы возможных механизмов наблюдаемого явления.

Ключевые слова: произвольное внимание, двигательная активность, автоматизированные действия, корректурная проба, кольца Э. Ландольта.

Brunner Ye.Yu. INFLUENCE OF THE AUTOMATIC MOTION ACTIVITY UPON ATTENTION PARAMETERS

The article deals with the peculiarities of different attention parameters under the influence of motion activity according to the results of five-minute work with the proof-reading test based on E. Landolt's ophthalmologic rings. 73 people at the age from 15 to 23 took part in the research. The conclusion is that automatic motion activity (mastication of chewing gum) leads to considerable increase of attention. The possible mechanisms of the phenomenon under observation are discussed.

Key words: voluntary attention, motion activity, automatic movements, proof-reading test, E. Landolt's ophthalmological rings.

Постановка проблеми. У сучасній психологічній літературі увагу здебільшого розглядають як когнітивний процес, властивість особистості або стан. Низка вчених вказує на те, що увагу можна розглядати як діяльність [5, с. 178; 6, с. 162; 10, с. 125; 11, с. 6; 31, с. 53; 15, с. 79; 18, с. 63; 19, с. 69; 37, с. 3; 32; 47] або акт [3, с. 30; 16; 17, с. 144; 30, с. 70; 39, с. 344; 40]. При цьому увага розглядається скоріше як мисленнева операція, а не як фізична дія.

Ступінь розробленості проблеми. На зв'язок уваги та руху вказував ще Т.А. Рібо [31, с. 297–372] в рамках моторної теорії уваги та уяви: «Основна роль рухів в акті уваги, – писав учений, – полягає в підтримці та підсиленні цього стану свідомості» [31, с. 310]. І.П. Павлов, розглядаючи первинні форми уваги, викликані орієнтувальним рефлексом, також наголошував на тому, що цей рефлекс включає в себе такі рухові, фізіологічні та сенсорні компоненти, як поворот голови в напрямку подразника, зміни дихання тощо [27]. Так, наприклад, на поведінковим і руховим рівні увага проявляється в різноманітних поведінкових комплексах у вигляді певних поз, макро- та

мікрорухів тіла й кінцівок, змін міміки, спрямування погляду на зовнішній чи внутрішній об'єкт уваги [16, с. 216–217; 29; 45].

Постановка завдання. Однак експериментальних досліджень, у яких би вказувалось на те, що свідомі чи автоматизовані рухові акти призводять до змін уваги, нам не вдалося виявити, тож актуальним є питання того, чи впливають на увагу зміни рухової активності. У зв'язку з цим метою статті стало дослідження змін показників уваги до та під час рухової активності, предметом – довільна увага людини, об'єктом – особливості змін показників уваги під впливом автоматизованих дій. Завданням дослідження є вивчення довільної уваги в поєднанні з руховою активністю.

Методика проведення дослідження. Для моделювання рухової активності ми використовували жувальну гумку. Такий вибір зумовлено зручністю використання, адже пережовування є звичною дією, може виконуватися автоматично, унаслідок цього піддослідний не має необхідності в докладанні додаткових зусиль, здійснюючи при цьому іншу діяльність. Крім того, якщо дія є автоматизованою, то, як



указує О.В. Петровський, увага спрямовується не на її виконання, а на обстановку, інтелектуальні операції, а також на інші дії та їхні результати [26].

Для вивчення уваги ми використовували методику коректурної проби на основі кілець Е. Ландольта. Докладно методику обробки показників уваги ми вже наводили раніше [7; 8]. Вибір нами саме цього варіанта коректурної проби зумовлено універсальністю її застосування, адже за її допомогою стає можливим вивчення процесів уваги в людей різного віку, незалежно від їхньої культурної належності й освітнього рівня [8].

Експеримент проводився в два етапи та складався з контрольної й експериментальної частин. Дослідження проводили у звичній для піддослідних обстановці. Тривалість роботи з бланком становила п'ять хвилин. Аналіз бланку проводили як по десяти 30-секундних серіях, так і за весь час роботи.

Перед початком дослідження піддослідним було зачитано інструкцію. Після цього учасникам експерименту видавали бланк для пробного досліду тривалістю 60 с. Після закінчення тренувальної серії приступали до контрольної частини експерименту. За день приступали до дослідження впливу автоматизованої рухової активності на показники уваги.

Перед дослідженням кожному піддослідному було видано дві подушечки жувальної гумки «Orbit XXL» («Солодка м'ята»), маса яких становила 2,7 г. Власне експеримент починали за 15 хвилин, перед його початком так само, як і на контрольному етапі, піддослідним було зачитано інструкцію.

Дані тестування обробляли, використовуючи пакет статистичної обробки

Statistica for Windows (ver. 8.0). Розбіжності між показниками, що розглядалися, оцінювали за t-критерієм Стьюдента при $P < 0.05$. Кореляційний аналіз здійснювали із застосуванням критерію Спірмена.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні взяли участь 73 особи (37 юнаків, 36 дівчат) 15–23-річного віку.

Середні значення показників уваги до та під час рухової активності, а також достовірність їхніх змін подано в таблиці 1.

Зміни середніх значень показників уваги під час рухової активності щодо контрольної серії наочно відображено на гістограмі (рисунок 1).

Аналіз змін даних, що їх подано в таблиці 1 і на рисунку 1, із застосуванням t-критерію Стьюдента показує, що автоматизована рухова активність призводить до достовірного збільшення всіх показників, які розглядаються. Відзначимо, що найбільше підвищення середніх значень відмічається за такими показниками, як *A_{ур}*, *Q*, *E₂* і *K*, на 48,44%, 44,58%, 27,18% і 21,48%, відповідно.

Щоб зрозуміти, як саме змінювались взаємовідносини між показниками уваги до та під час рухової активності, ми провели кореляційний і кластерний аналізи.

Дані кореляційного аналізу подано в таблиці 2.

Для наочного уявлення поданих у таблиці 2 результатів ми також побудували схематичні зображення позитивних і негативних інтеркореляційних взаємозв'язків між показниками уваги до та під час рухової активності, що полягала в пережовуванні жувальної гумки.

Результати (таблиці 2, рисунка 2) показують, що в процесі пережовування змінюється як кількість значущих взаємозв'язків

Таблиця 1

Середні значення показників уваги 73 піддослідних за 300 секунд роботи з коректурною пробою до та під час рухової активності, що полягала в пережовуванні жувальної гумки

Показник	Сер. знач±станд. відхилення		Достовірність (t-Стьюдента; P<)	
	до	під час		
A	Продуктивність (знаків за с)	11,0±4,1	12,7±3,3	-3,96; 0,000177
T ₂	Точність (ум. од.)	8,2±1,6	8,80±1,2	-4,55; 0,000021
E ₂	Розумова продуктивність (знаків)	258,2±80,3	328,4±82,2	-7,64; 0,000000
K	Концентрація (%)	585,9±354,2	711,9±310,4	-4,03; 0,000136
V	Обсяг зорової інформації (біт)	195,9±73,8	225,7±58,1	-3,96; 0,000177
Q	Швидкість переробки інформації (біт/с)	3,7±2,9	5,3±2,7	-5,60; 0,000000
A _{ур}	Розумова працездатність (знаків за с)	6,2±5,2	9,2±4,2	-6,14; 0,000000
R	Ефективність роботи (%)	915,5±72,3	941,9±62,9	-4,62; 0,000017

показників уваги, так і сила їх зв'язаності. Так, якщо на контрольному етапі дослідження всі розглядані показники мали по сім значущих кореляційних взаємозв'язків, то під час рухової активності зник значущий зв'язок між показниками A - Q , A - A_{yp} , V - Q і V - A_{yp} . При цьому знак коефіцієнта кореляції між цими показниками змінився з негативного на позитивний. Отже, з'явилася інша тенденція: під час пережовування збільшення кількості знаків (A), переглянутих за одиницю часу, й обсягу опрацьованої зорової інформації (V) став супроводжуватися підвищенням розумової працездатності (A_{yp}) та збільшенням швидкості переробки інформації (Q).

Як відомо, кореляційний аналіз дає змогу лише встановити наявність зв'язку між показниками, але не надає можливості визначити провідний компонент причинно-наслідкових взаємовідносин. Для того щоб розібратися із цим питанням, ми провели кластерний аналіз (рисунки 3–4).

Кластерограми (рисунки 3–4) показують, що як до, так і під час рухової активності, викликані пережовуванням жувальної гумки, чітко вирізняються три відносно незалежних один від одного кластери. Перший кластер утворено показниками A , T_2 , Q та A_{yp} , другий – показниками E_2 та V , третій – показниками K та R . Відзначимо, що подібну картину й патерн кластерограми ми спостерігали й під час аналізу показників уваги та пам'яті в наркозалежних [9].

Перший кластер безпосередньо пов'язаний зі швидкістю й точністю виконання завдання. Ілюстрації (рисунок 3.ІІ, рисунок 4.ІІ) демонструють, що незалежно від наявності/відсутності жувальних рухів

швидкість виконання завдання (A) визначається точністю праці (T_2), швидкістю (продуктивністю) переробки інформації (Q) та розумовою працездатністю (A_{yp}). При цьому, коли в піддослідних була відсутня рухова активність, пов'язана з пережовуванням жувальної гумки (рисунок 3.ІІ), точність опрацювання коректури формувалася на основі швидкості переробки інформації та розумової працездатності. Коли ж піддослідні поєднували рухову активність і опрацювання коректури (рисунок 4.ІІ), взаємозв'язок між показниками, що формують точність виконання завдання, зазнавав деяких змін: показники T_2 і A_{yp} утворили підкластер, ставши основою для процесу, пов'язаного з продуктивністю переробки інформації за одиницю часу.

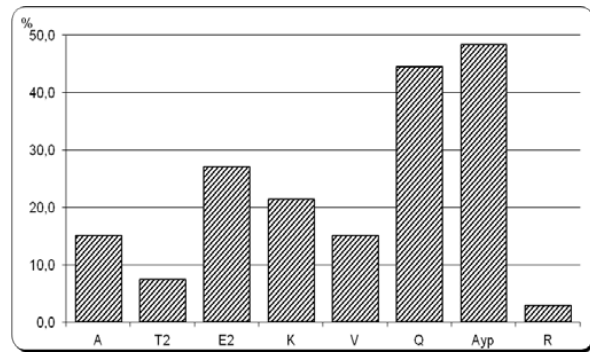


Рис. 1. Гістограма зміни середніх значень показників уваги в процесі рухової активності щодо контрольної серії

Примітка. По вісі абсцис – показники уваги, по вісі ординат – різниця середніх значень у відсотках. Розшифровка буквених позначень подана в таблиці 1.

Таблиця 2

Матриця змін інтеркореляційних взаємозв'язків між показниками уваги під час роботи з коректурною пробою до та під час пережовування жувальної гумки

До рухової активності								
	A	T ₂	E ₂	K	V	Q	A _{yp}	R
A		-0,51*	0,43*	-0,39*	1,00*	-0,28*	-0,35*	-0,33*
T ₂	-0,38*		0,48*	0,93*	-0,51*	0,86*	0,91*	0,86*
E ₂	0,66*	0,41*		0,53*	0,43*	0,71*	0,69*	0,54*
K	-0,30*	0,88*	0,38*		-0,39*	0,90*	0,87*	0,97*
V	1,00*	-0,38*	0,66*	-0,30*		-0,28*	-0,35*	-0,33*
Q	0,11	0,75*	0,75*	0,84*	0,11		0,96*	0,89*
A _{yp}	0,08	0,85*	0,80*	0,75*	0,08	0,90*		0,82*
R	-0,28*	0,84*	0,38*	0,97*	-0,28*	0,87*	0,72*	

Під час рухової активності

Примітка. Знаком «*» позначено значущі значення кореляційних взаємозв'язків. Розшифровка буквених позначень подана в таблиці 1.

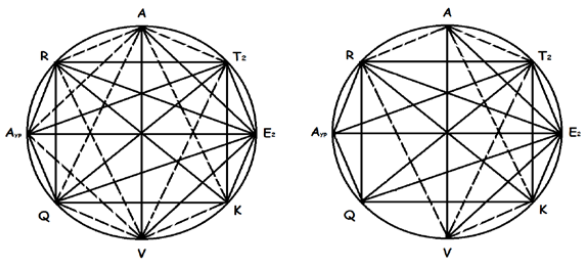


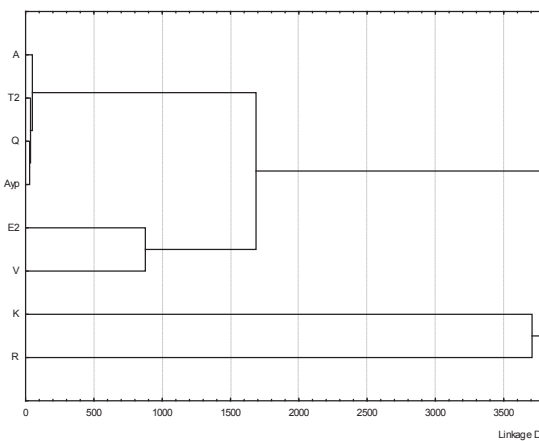
Рис. 2. Схеми інтеркореляційних взаємозв'язків між показниками уваги на контрольному етапі (I) і під час рухової активності (II), що полягала в пережовуванні жувальної гумки

Примітка. Суцільною лінією позначено позитивні взаємозв'язки, пунктиром – негативні. Розшифровка буквених позначень подана в таблиці 1.

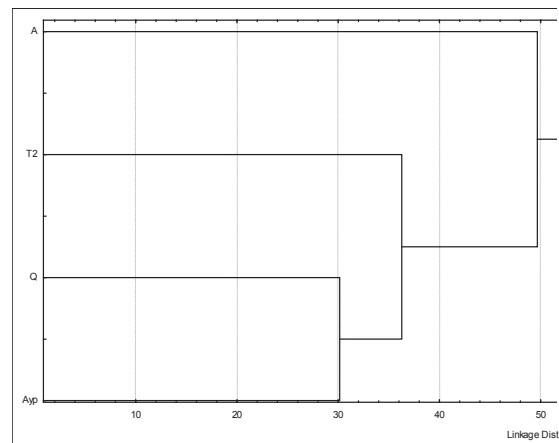
Описані зміни показують, що автоматизовані рухи, викликані пережовуванням гумки, призводять до певних перебудов в ієрархії процесу обробки інформації, в якому на перше місце виходить точність виконання роботи, а не її швидкість.

Показники, що утворюють другий кластер, відображають паралельні вищеписаним процеси, пов'язані з пропускнуною спроможністю каналу переробки інформації й із розумовими зусиллями, витраченими на її обробку.

Відзначимо, що про значущий прямопорційний взаємозв'язок між показниками E_2 і V свідчить не тільки позитивний знак коефіцієнта кореляції до й під час рухової активності, а й зростання цього коефіцієнта в процесі автоматизованих дій.



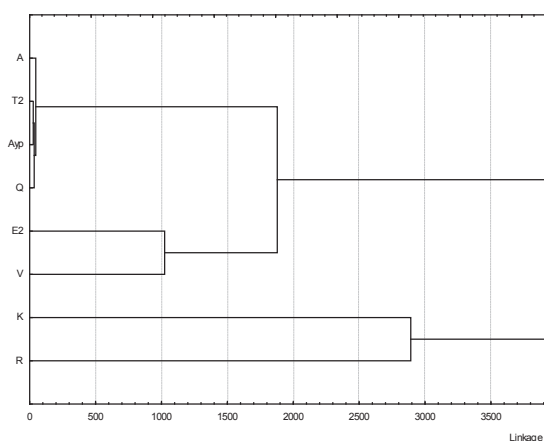
I



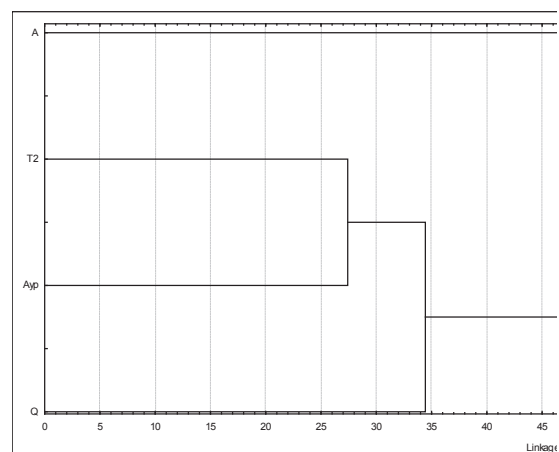
II

Рис. 3. Горизонтальна деревоподібна кластерограма показників уваги на контрольному етапі дослідження (I) і збільшений фрагмент першого кластера (II)

Примітка. По вісі абсцис – кластерна вага (ум. од.), по вісі ординат – показники уваги. Буквени позначення показників уваги подано в таблиці 1.



I



II

Рис. 4. Горизонтальна деревоподібна кластерограма показників уваги під час рухової активності (I), викликаній пережовуванням жувальної гумки, і збільшений фрагмент першого кластера (II)

Примітка. По вісі абсцис – кластерна вага (ум. од.), по вісі ординат – показники уваги. Буквени позначення показників уваги подано в таблиці 1.

Третій кластер безпосередньо пов'язаний із зосередженістю піддослідних на правильності здійснюваних ними дій. Це говорить про те, що процеси концентрації уваги й оцінювання ефективності роботи відбуваються паралельно з процесами обробки інформації. У зв'язку з досить високим значенням рівня кластерного зв'язку між показниками K і R , їх об'єднання в єдиний кластер видається нам сумнівним. Ми також припускаємо, що в основі отриманого зв'язку лежать дещо інші процеси, які протікають під впливом певних особистісних властивостей чи станів суб'єкта. Як видно з результатів кореляційного аналізу (таблиця 2), між показниками K і R існують тісні й значущі прямопропорційні взаємовідносини й, незважаючи на зменшення кластерної ваги, коефіцієнти кореляції до й під час виконання жувальних рухів залишилися незмінними ($r=0,97$). Отже, розглядані показники можуть описувати цілковито різні, але все ж пов'язані між собою психологічні явища. Можливо, такі процеси, як концентрація уваги й оцінювання ефективності діяльності, належать до більш високого рівня обробки інформації.

Аналіз кластерограми також показав, що під впливом автоматизованої рухової активності в першому кластері, як і в третьому, зменшуються значення кластерної ваги, що свідчить про посилення зв'язків між показниками всередині цих кластерів. Усередині другого кластера, навпаки, відбувається послаблення зв'язків між показниками.

Відособленість виділених кластерів і процесів, описаних ними, свідчить на користь того, що обробка інформації може проходити не обов'язково в певній послідовності, а й по паралельних і/чи незалежних каналах, що опосередковано підтверджує припущення Д.А. Нормана про паралельну обробку інформації, висунуте ним ще в 1968 році [49].

Отже, на основі нашого дослідження ми можемо стверджувати, що рухова активність, викликана пережовуванням жувальної гумки, сприяє посиленню уваги.

Спробуємо розглянути можливі механізми цього явища.

За умовами проведення дослідження, піддослідні мали виконувати автоматизовані рухові акти пережовування жувальної гумки. Підвищення рівня уваги може бути пов'язане як із власне моторним актом, який призводить до активації моторних відділів головного мозку, так і з подразненням рецепторів ротової порожнини, що активують відділи мозку, пов'язані з травною системою. Отже, ми бачимо, що в голов-

ному мозку могли виникати досить потужні осередки збудження, які, згідно з ученням О.О. Ухтомського про домінанту [42, с. 170], з одного боку, призводять до гальмування незначущих сигналів, а з іншого – становлять фізіологічну основу акту уваги, пов'язаного з вибірковістю нервової системи. Водночас піддослідним дали установку на уважне виконання завдання, а, відповідно до теорії І.П. Павлова, увага призводить до появи осередку збудження в корі головного мозку. При цьому такої осередок за рахунок процесу негативної індукції гальмує сусідні ділянки кори великих півкуль, унаслідок цього вся психічна діяльність організму зосереджується на одному об'єкті. Крім того, згідно з експериментальними науковими даними, в процесі активізації уваги важливу роль, окрім кори великих півкуль, відіграють й інші структури мозку. Так, встановлено, що таламус слугує своєрідним фільтром, який відсіває частину інформації і пропускає до кори тільки нові й важливі сигнали, а ретикулярна формація активує мозок і є важливою енергетичною складовою процесу уваги [44, с. 131]. Згідно з О.О. Ухтомським, домінанта спроможна не лише гальмувати інші осередки збудження, а й посилюватися за їхній рахунок, перемикаючи на себе процеси збудження, які виникають в інших нервових центрах. У зв'язку з цим ми можемо припустити, що пережовування жувальної гумки спільно з установкою на уважність сприяє появі потужного осередку збудження, який і є причиною зафіксованих нами достовірних змін показників уваги.

На закінчення додамо, що увага є тісно пов'язаною з іншими компонентами когнітивної сфери й може впливати як на когнітивну сферу загалом, так і на окремі когніції зокрема. На нерозривний зв'язок уваги та пам'яті вказують у своїх дослідках Р. Десімоні і Дж. Данкан [46], О.М. Іваницький зі співавторами [20], Р. Наатанен [23], М.В. Славуцька [35], Є.Н. Соколов [36], Н.Ф. Суворов, О.П. Таїров [38], Г.Р. Менган зі співавторами [48], М.І. Познер [50; 51]. Установлено, що такий зв'язок проявляється в безпосередньому впливі уваги на швидкість, точність, міцність запам'ятовування і тривалість збереження завченого матеріалу (Б.Г. Ананьєв [1], М.Ф. Добринін [15], П.Б. Невельський [24], О.П. Нечаєв [25], Н.В. Серкова [33]). При цьому на виникнення енграм впливає не тільки довільність чи мимовільність запам'ятовування, ступінь зацікавленості, емоційне ставлення до інформації, її змісту й форми, також самопочуття й рівень втоми людини, а й спрямованість і тривалість уваги [4, с. 195].



Зв'язок уваги з мисленням також не підлягає сумніву. Відомий російський фізіолог І.П. Павлов писав про нього так: «... головне правило мислення – зосередженість уваги на окремому пункті» [28]. На вплив уваги на мисленнєву діяльність указували й такі вчені, як Б.Г. Ананьєв [2, с. 230], Т. Рібо [31, с. 297–372], Г. Віппл [41, с. 243–311], Р. Френкін [43, с. 39], Ч. Спірмен [52, р. 259–269] та інші.

Тісний взаємозв'язок сприйняття й уваги описували такі вчені: Б.Г. Ананьєв [1], Ф.Н. Гоноболін [11], Л.П. Григор'єва [12; 13], М.М. Ланге [21], І.О. Москалик [22], І.М. Сеченов [34] та інші.

У проведених нами дослідженнях [9] було встановлено, що процес обробки інформації реалізується за певним алгоритмом, у якому на різних етапах до роботи послідовно долучаються сприйняття, різноманітні види пам'яті, складові уваги, а також логічні операції чи певні способи обробки інформації. Так, застосування кластерного аналізу показало, що після сприйняття інформації та її надходження в короткочасну пам'ять відбувається її зв'язання з енграмами, що знаходяться в довготривалому сховищі. Очевидно, що активну роль у зв'язанні отриманої інформації відіграють такі логічні операції, як аналіз і синтез. Цей етап супроводжується атенційними процесами, пов'язаними з контролем точності зв'язання та сприйняття інформації, і в його ході також активно задіюється оперативна пам'ять. Паралельно з описаною обробкою вхідної інформації відбуваються також важливі атенційні процеси, які, з одного боку, обмежують, унаслідок цього й оберігають мозок від перевантаження, а з іншого – є пов'язаними з концентрацією уваги на діяльності й оцінюванням ефективності роботи, що виконується.

Висновки. Спираючись на результати дослідження, можемо стверджувати, що переживання жувальної гумки сприяє активізації уваги, пов'язаної з підвищенням зосередженості на правильності виконуваних дій. Пріоритетним у виконанні завдання стає не швидкість, а точність. При цьому спостерігається достовірне збільшення значень основних показників уваги, а також зростання значень значущих прямопропорційних взаємозв'язків між ними.

Ураховуючи тісний зв'язок уваги з іншими когнітивними процесами, ми припускаємо, що навіть короткочасне її покращення може спричинити позитивні зміни в них, передусім у сприйнятті, пам'яті й мисленні.

Залишається неясним, що ж уносить основний вклад у підвищення уваги: пов'язана з переживанням рухова активність

чи активація травних центрів, можливо, і поєднання цих умов на тлі установки на уважність. Це питання вимагає подальшого психофізіологічного дослідження.

Перспективою подальшого аналізу даних стане їх розгляд у динамічному аспекті, а також із погляду гендерних відмінностей.

Подяка. Висловлюємо подяку А.О. Дерябінній за допомогу в збиранні матеріалу дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ананьєв Б.Г. Воспитание внимания школьников / Б.Г. Ананьєв. – М. – Л. : АПН РСФСР, 1946. – 52 с.
2. Ананьєв Б.Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б.Г. Ананьєв. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 1980. – 230 с.
3. Басов М.Я. Воля как предмет функциональной психологии / М.Я. Басов. – Петроград : Культурно-просветительское кооперативное товарищество «Начатки знания», 1922. – 115 с.
4. Бизюк А.П. Основы нейропсихологии : [учеб. пособ.] / А.П. Бизюк. – СПб. : Речь, 2005. – 293 с.
5. Большая медицинская энциклопедия : в 35 т. / гл. ред. проф. Н.А. Семашко. – М. : Мосполиграф, 1928. – Т. V : Вигантол-Вывих. – 1928. – 419 с.
6. Большая Советская энциклопедия : в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1971. – Т. 6 : Газлифт-Гоголево. – 1971. – 624 с.
7. Бруннер Е.Ю. Лучше, чем супервнимание: Методики диагностики и психокоррекции: Психология внимания; Оценочные тесты; Развивающие игровые упражнения. Серия: Психологический практикум / Е.Ю. Бруннер. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 317 с.
8. Бруннер Е.Ю. Новые возможности диагностики внимания по корректурной пробе на основе офтальмологических колец Е. Ландольта / Е.Ю. Бруннер // Проблемы современного педагогического образования. Серия «Педагогика и психология» : сб. статей. – Ялта : РИО ГПА, 2015. – Вып. 48. – Ч. 1. – С. 364–372.
9. Бруннер Е.Ю. Особенности внимания и памяти опиятзависимых юношей / Е.Ю. Бруннер // Проблемы современного педагогического образования. Серия «Педагогика и психология» : сб. статей. – Ялта : РИО ГПА, 2015. – Вып. 48. – Ч. 1. – С. 372–399.
10. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания / П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая. – М. : Директ-Медиа Пабблишинг, 2008. – 223 с.
11. Гоноболін Ф.Н. Внимание и его воспитание / Ф.Н. Гоноболін. – М. : Педагогика, 1972. – 160 с.
12. Григор'єва Л.П. Формирование механизмов внимания при сенсорно-перцептивном дефиците (часть II) / Л.П. Григор'єва // Дефектология. – 2003. – № 2. – С. 3–17.
13. Григор'єва Л.П. Психофизиология развития внимания у детей в норме и со сложными сенсорными нарушениями (часть I) / Л.П. Григор'єва // Дефектология. – 2002. – № 1. – С. 3–14.
14. Добрынин Н.Ф. Внимание и память / Н.Ф. Добрынин. – М. : Знание, 1958. – С. 7–12.
15. Добрынин Н.Ф. Изучение особенностей внимания младших школьников / Н.Ф. Добрынин // Вопро-

- сы познавательной деятельности. – М. : Просвещение, 1975. – С. 3–24.
16. Дормашев Ю.Б. Психология внимания / Ю.Б. Дормашев, В.Я. Романов. – М. : Тривола, 1995. – 347 с.
17. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения / Г.В. Залевский. – Иркутск : Вост.-Сиб. изд-во, 1976. – 192 с.
18. Запорожец А.В. Психология : [учеб. пособ. для дошкольных пед. училищ] / А.В. Запорожец. – М. : Учпедгиз, 1953. – 188 с.
19. Запорожец А.В. Внимание / А.В. Запорожец // Психология. – М. : Учпедгиз, 1955. – С. 45–72.
20. Иваницкий А.М. Избирательное внимание и память – вызванные потенциалы при конкуренции зрительных и слуховых словесных сигналов / А.М. Иваницкий, И.Р. Ильюченко, Г.А. Иваницкий // Журн. высш. нерв. деят. – 2003. – Т. 53. – № 5. – С. 541–551.
21. Ланге Н.Н. Психологические исследования. Закон перцепций. Теория волевого внимания / Н.Н. Ланге. – Одесса : Тип. Шт. Одесск. воен. окр., 1893. – 296 с.
22. Москалик И.А. Динамика внимания неслышащих школьников в процессе зрительного восприятия : дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.10 / И.А. Москалик. – СПб., 2005. – 213 с.
23. Наатанен Р. Внимание и функции мозга / Р. Наатанен. – М. : МГУ, 1998. – 559 с.
24. Невельский П.Б. Память, внимание и информация / П.Б. Невельский // Тез. доклада на II съезде Общества психологов. – Вып. 1. – М. : АПН РСФСР, 1963. – С. 38–39.
25. Нечаев А.П. Очерки психологии для воспитателей и учителей / А.П. Нечаев. – М. : Просвещение, 1993. – 355 с.
26. Общая психология : [учеб. для студентов пед. ин-тов] / [А.В. Петровский, А.В. Брушлинский, В.П. Зинченко и др.] ; под ред. А.В. Петровского. – М. : Просвещение, 1986. – 464 с.
27. Павлов И.П. Полное собрание сочинений : в 6 т. / И.П. Павлов. – М. – Л. : Изд-во АН СССР, 1951. – Т. 4. – 1951. – 451 с.
28. Павловские среды: протоколы и стенограммы физиологических бесед : в 3 т. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1949. – Т. 2. – 1949. – 490 с.
29. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли по жестам / А. Пиз. – М. : ЭКСМО, 2006. – 416 с.
30. Прангишвили А.С. Психологические очерки / А.С. Прангишвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1975. – 111 с.
31. Психология внимания / под ред. Ю.Б. Гипперштейн, В.Я. Романова. – М. : ЧеРо, 2005. – 858 с.
32. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
33. Серкова Н.В. Особенности динамики развития внимания и психической ригидности студентов в дистанционном и традиционном обучении : дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Н.В. Серкова. – Томск, 2000. – 165 с.
34. Сеченов И.М. Избранные произведения: физиология и психология : в 2 т. / И.М. Сеченов ; ред. Х.С. Коштоянц. – М. : Изд-во АН СССР, 1952. – Т. 1. – 1952. – 771 с.
35. Славуцкая М.В. Корковые механизмы внимания и движений глаз у человека : дисс. ... докт. биол. наук : спец. 03.00.13 / М.В. Славуцкая. – М., 2006. – 315 с.
36. Соколов Е.Н. Механизмы памяти / Е.Н. Соколов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1969. – 174 с.
37. Страхов В.И. Воспитание внимания у школьников / В.И. Страхов. – М. : Учпедгиз, 1958. – 128 с.
38. Суворов Н.Ф. Психофизиологические механизмы направленного внимания / Н.Ф. Суворов, О.П. Таиров. – Л. : Наука, 1985. – 287 с.
39. Узнадзе Д.Н. Общая психология / Д.Н. Узнадзе ; под ред. И.В. Имедадзе. – М. : Смысл ; СПб. : Питер, 2004. – 413 с.
40. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования / Д.Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 451 с.
41. Уиппл Г. Руководство к исследованию физической и психологической деятельности детей школьного возраста / Г. Уиппл. – М. : Мир, 1913. – С. 243–311.
42. Ухтомский А.А. Собрание сочинений : в 4 т. / А.А. Ухтомский ; отв. ред. М.И. Виноградов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1950. – Т. 1. – 1950. – 330 с.
43. Фрэнкин Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты / Р. Фрэнкин. – СПб. : Питер, 2003. – 651 с.
44. Щербатых Ю.В. Общая психология. Завтра экзамен / Ю.В. Щербатых. – СПб. : Питер, 2008. – 272 с.
45. Экман П. Психология лжи / П. Экман. – СПб. : Питер, 2003. – 272 с.
46. Desimone R. Neural mechanisms of selective visual attention / R. Desimone, J. Duncan // *Annu Rev. Neurosci.* – 1995. – Vol. 18. – P. 193–222.
47. Hochberg J.E. Attention, organization and consciousness / J.E. Hochberg // *Attention: Contemporary theory and analysis* / D.I. Mostofsky (Ed.). – N. Y. : Appleton-Century, 1970. – P. 99–124.
48. The temporal dynamics and functional architecture of attentional processes in human extrastriate cortex / [G.R. Mangun, A.P. Jha, J.B. Hopfinger, T.C. Handy] // *The New Cognitive Neurosciences. A Bradford Book* / M.S. Gazzaniga (Ed.). – Cambridge, Massachusetts, London : The Mit Press, 2000. – P. 701–709.
49. Norman D. Toward a theory of memory and attention / D. Norman // *Psychological Review.* – 1968. – Vol. 75. – P. 522–536.
50. Posner M.I. Cumulative development of attentional theory / M.I. Posner // *Amer. Psychol.* – 1982. – Vol. 37. – № 2. – P. 168–180.
51. Posner M.I. Orienting of attention / M.I. Posner // *Quarterly Journal of Experimental Psychology.* – 1980. – Vol. 32. – P. 3–25.
52. Spearman C. The abilities of man. Their nature and measurement / C. Spearman. – London : Macmillan And Co., Limited, 1927. – Chapter 15. – P. 259–269.



УДК 159.96

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ОСОБИСТІСНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Джаббарова Л.В., здобувач
кафедри прикладної психології

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
викладач психології

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

У статті описується феномен ідентичності на сучасному етапі розвитку психологічної науки. Розглядаються різні підходи щодо визначення особистісної та соціальної ідентичності та їх взаємозв'язок. Проаналізовані важливі аспекти сучасних теоретичних та емпіричних досліджень особливостей особистісної та соціальної ідентичності студентської молоді.

Ключові слова: ідентичність, особистісна ідентичність, соціальна ідентичність, ідентифікація, студентська молоддь.

В статье описывается феномен идентичности на современном этапе развития психологической науки. Рассматриваются различные подходы к определению личностной и социальной идентичности и их взаимосвязь. Проанализированы важные аспекты современных теоретических и эмпирических исследований особенностей личностной и социальной идентичности студенческой молодежи.

Ключевые слова: идентичность, личностная идентичность, социальная идентичность, идентификация, студенты.

Dzhabbarova L. V. THEORETICAL ANALYSIS OF STUDIES OVER PERSONAL AND SOCIAL IDENTITY OF STUDENTS

The article describes the identity phenomenon in the contemporary phase of development of psychological science. Various approaches to determine the personal and social identities and their relationship are considered. Important aspects of modern theoretical and empirical researches of peculiarities of personal and social identity of students have been analyzed.

Key words: identity, personal identity, social identity, identification, students.

Постановка проблеми. Реалії буття сучасної людини характеризуються динамічністю та стрімкістю перетворень у всіх сферах життя. Сучасна ситуація в Україні, яка перш за все характеризується глобальними змінами, підсилює динаміку формування особистості. Вони відображаються і на процесі формування особистісної та соціальної ідентичності. Сучасні психологічні дослідження підтверджують важливість вивчення сутності та специфіки особистісної та соціальної ідентичності. В останні роки поняття ідентичності втрачає популярність як пояснювальний термін або ж розглядається з нових позицій. Для цього є причини, які пов'язані зі швидкістю і характером соціальних трансформацій [1]. Деякими авторами підкреслюється взаємозв'язок змін, які пов'язані з ідентичністю і сучасними соціальними процесами: ускладнення соціальних структур, їх нестабільність, неоднозначність меж між структурами тощо [13, с. 7]. Також є складності, які пов'язані з методологічними обмеженнями [14], які вказують на конструктивний характер ідентичності і вимоги до процедури дослідження цього явища.

В умовах, які склалися, виникає гостра необхідність у вивченні проблеми ідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В обставинах що склалися, виникає гостра необхідність у вивченні проблеми формування ідентичності, яка пов'язана з пошуком та побудовою особистістю власного Я. Як зазначає І.Г. Яковенко, сучасну особистість оточує гетерогенний, високодинамічний світ з тенденцією до глобалізації [17, с. 129]. Така реальність вимагає від людини вписати власне «Я» в надзвичайно складний та рухливий контекст, що втрачає звичні контури. Це можливо лише тоді, коли особистість постійно змінюється, творчо переосмислюється, але при цьому парадоксальним чином залишається сама собою. У цій ситуації поняття «ідентичність» виявляється на рідкість своєчасним і продуктивним. Звідси і впливають інтерес дослідників до ідентичності та різні наукові напрями.

Дослідники проблеми ідентичності до теперішнього часу не прийшли до єдиної думки відносно того, хто відкрив це поняття для психологічної науки. Появу терміна «ідентичність» в психології прийнято пов'язувати з ім'ям Е. Еріксона. Однак витoki цього поняття сучасні вчені знаходять в роботах З. Фрейда. Він вперше використовував термін «ідентифікація», під якою він розу-

мів несвідоме ототожнення суб'єктом себе з іншим суб'єктом, і вважав її механізмом засвоєння дитиною зразків поведінки значимих дорослих, формування супер-его. Пізніше З. Фрейд надає цьому поняттю більш широкий зміст, визначаючи його як важливий механізм взаємодії між особистістю та соціальною групою [9, с. 21].

Необхідно підкреслити, що в сучасній психології прийнято відрізняти поняття «ідентифікації» від поняття «ідентичність» [1, с. 80]. Якщо під ідентичністю слідом за Е. Еріксоном сьогодні прийнято розуміти деякий стан самототожності, то ідентифікація – це сукупність процесів і механізмів, які ведуть до досягнення цього стану [5, с. 18]. Сам Е. Еріксон вважав родоначальником поняття «ідентичність» У. Джеймса. В своїх працях саме він детально описує гостре відчуття, що перехоплює подих, відчуття цілісності і тотожності, яке в сучасній психології називається ідентичністю. Хоча в роботах У. Джеймса це явище називається характером. Також серед теоретичних попередників Е. Еріксона слід зазначити К. Ясперса. Він визначав ідентичність як один із чотирьох формальних аспектів самосвідомості – усвідомлення того, що я залишаюсь тим, ким був завжди, і все, що відбувається в моєму житті, відбувається саме зі мною. І все ж таки статус самостійного наукового поняття «ідентичність» набуває в роботах Е. Еріксона [3, с. 37]. Він розглядає ідентичність як внутрішню безперервність і тотожність особистості, яка існує в контексті безперервного розвитку особистості і виконує адаптивну функцію. Це динамічне новоутворення, яке змінюється впродовж всього життя людини. Ідентичність забезпечує можливість бачити своє життя в аспекті її безперервності, де органічно переплітаються минуле й майбутнє, включаючи їх в переживання теперішнього, адаптуючись до змін життєвої ситуації [16, с. 43].

Проблема соціальної ідентичності ґрунтовно розглядається вітчизняними дослідниками (С.Д. Максименко, Л.Е. Орбан-Лембрик, М.І. Боришевський, Т.М. Титаренко, В.В. Третьяченко, Н.І. Пілат, І.Я. Середницька, С.І. Яковенко та ін.). Основна увага концентрується на необхідності розвитку потреби продуктивного функціонування в межах українського соціокультурного простору, розвитку вміння ефективного вирішення життєво важливих проблем без деструктивних наслідків.

Проблема співвідношення тотожності і постійності та в той же час динаміки і безперервних змін надає категорії «ідентичність» семантичну подвійність, яку відзначає багато дослідників. П. Рікер говорить

про подвійність змісту терміна «ідентичність»: стійкість / мінливість у часі й тотожність та інакшість самому собі [5, с. 68].

І це є однією із головних проблем сучасного дослідження ідентичності – різноспрямованість вивчення особистісного та соціального аспектів. Ці протиставлення мають давню історію, які пов'язані ще з ідеями і поглядами У. Джеймса про двоякість самопрезентації (1890 рік) або розрізнення Г.Х. Міда "I" та "me" (1934 рік) [5, с. 70].

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в теоретичному аналізі феномена особистісної та соціальної ідентичності у студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальна ідентичність розглядається в термінах групового членства, включення в яку-небудь соціальну категорію. В соціальній ідентичності виокремлюються два різних аспекти розгляду: з точки зору інгрупової подібності та з точки зору аутгрупової подібності, або міжкатегоріальної диференціації. Ці аспекти взаємопов'язані [11, с. 137].

Соціальна ідентичність – це феномен, який виникає на основі усвідомлення особистістю своєї приналежності до різних соціальних груп, в які людина включається в життєдіяльності [9, с. 126]. Соціальна ідентичність формується в процесі взаємодії особистості з соціальною реальністю, в процесі якого ця реальність осмислюється суб'єктивно згідно із системою життєвих потреб та відносин. Зміст компонентів соціальної ідентичності не представлений у свідомості у повному обсязі, він, в свою чергу, існує у вигляді «згорнутих смислів» і актуалізується при взаємодії людини з певними соціальними об'єктами [7, с. 69].

Як демонструє велика кількість досліджень, етнічна та гендерна ідентичність є центральними компонентами в структурі соціальної ідентичності особистості [19, с. 8].

Особистісна ідентичність трактується як набір рис або інших індивідуальних характеристик, які відрізняються певною постійністю у часі та просторі, та дає змогу диференціювати конкретну особистість від інших. Іншими словами, під особистісною ідентичністю розуміють набір характеристик, які роблять людину подібною собі і відрізняють від інших [5, с. 67].

Якщо зробити співвіднесення цих понять, то стає очевидним, що соціальна ідентичність пов'язана з інгруповою подібністю та міжгруповою диференціацією, а особистісна ідентичність – з відмінністю від інших людей, в тому числі від членів своєї групи. Це протиріччя породило ідею про немінучість



конфлікту між ідентичностями [15, с. 68]. Тому дослідники вивчали ці поняття на різних полюсах. В останні роки ідея протиставлення цих понять критикується науковцями. На думку Г.М. Брейквелл, особистісна та соціальна ідентичність насправді дуже близькі по змісту поняття. В цьому випадку, з одного боку, за звичайною соціальною категорією (студент, дівчина, українець тощо) завжди стоять більш розгорнутий зміст (що значить бути студентом, дівчиною, українцем), ті характеристики та особливості поведінки, які асоціюються з конкретною категорією [15, с. 145].

Проте як особистісна, так і соціальна ідентичності є важливими регуляторами самосвідомості та соціальної поведінки особистості. Залежно від ситуації людина в одному випадку діє як особистість, яка актуалізує особистісну ідентифікацію, а в іншому – як член соціальної групи, де набуває значення соціальна ідентичність. Цілісних досліджень феноменів особистісної та соціальної ідентичностей не так багато (С. Хітлін, Ж. Дешамп, Т. Девос, Є.Т. Соколова та ін.).

Отже, виникає актуальна необхідність в інтегративному вивченні особистісної та соціальної ідентичності у студентів.

Сучасні дослідники звертають увагу на проблему часу та простору Я, що знаходить відображення в поняттях «просторової ідентичності» та «часової ідентичності», оскільки уявлення про характер співвідношення між минулим, теперішнім і майбутнім у співвідношенні з подіями в житті суспільства є важливим компонентом картини світу особистості. Ідентичність з навколишнім світом наголошує на тому життєвому середовищі, де проживає людина: географічне розташування, кліматичні умови тощо.

Багато науковців говорить про процесуальний характер ідентичності. На думку Ю.Л. Качанова, мати соціальну ідентичність – це означає в один і той же час вийти із соціальних відносин та увійти в них. Тому соціальна ідентичність рефлексивна та раціональна за своєю природою, вона пов'язана з механізмом ідентифікації як механізмом становлення і розпізнання ідентичності [1, с. 59].

В психологічній науці існують різні погляди на те, в якому віковому періоді відбувається становлення ідентичності. Велика кількість досліджень присвячена проблемі формування ідентичності в підлітковому віці і в період ранньої юності (А.А. Алексеев, І.С. Кон, Є.Б. Весна та ін.). Е. Еріксон умовно виділяв період становлення ідентичності від 11 до 20 років. Однак деякі дослідники (Т.М. Буякас, Дж. Марсія, А. Ватерман)

доводять, що стани «кризи ідентичності» залишаються гострою проблемою студентського віку [2, с. 84].

Проблема вивчення і формування ідентичності молоді в умовах сучасної вищої освіти є дуже актуальним і важливим завданням. Становлення ідентичності у студентів має унікальне значення, оскільки цей вік є періодом входження людини в широкий соціальний світ, який характеризується появою великої кількості соціальних ролей. В цей період відбуваються особливе активне співвідношення Я з соціальними групами, досягнення особистісної ідентичності: необхідність підтримання цілісності, тотожності особистості, яка викликана різноманіттям соціального простору. Відбувається інтеграція особистісної та соціальної ідентичності як двох сторін цілісного соціально-психологічного феномена [9, с. 36].

В студентському віці дослідники звертають увагу на загострення проблем, що пов'язані з індивідуальними, соціальними, економічними та іншими виборами. Ідентичність стає необхідною умовою особистісного та соціального зростання індивіда, його становлення у професійній сфері. В той же час набуття дієвої соціальної ідентичності стає запорукою подолання конфліктних ситуацій, зумовлює адекватність співвіднесення власного Я із соціальною дійсністю.

Вважаємо за необхідне окремо розглянути теорію Дж. Марсія, яка спирається на теоретичні положення Е. Еріксона. Вчений розробив статусну модель ідентичності, яка складається з чотирьох варіантів статусу: досягнута, дифузна, передчасна і мораторій. В основі побудови цієї теорії лежать два параметри: наявність або відсутність кризи стану пошуку ідентичності; наявність або відсутність одиниць ідентичності: особистісно значимих цілей, цінностей, прийнятих рішень відносно себе і власного життя. Ці параметри характеризують особливість освітньої системи закордонних ВНЗ – вибірковість дисциплін. Ситуація вибору фундаментально впливає на самосвідомість людини. Коли людина робить певний вибір, вона визначає свою ідентичність. «Я» людини безпосередньо пов'язане з її вибором. «Я» – це мій вибір. Відмова – це теж вибір, розгубленість вибору визначає, в свою чергу, розгубленість самосвідомості, сплутаність, дифузю ідентичності. Реальність вибору символізує неоднозначність, протиріччя, а значить, складність, душевної реальності людини [15, с. 204].

Однак в українських ВНЗ проблема вибору майже не стоїть, оскільки студент знаходиться в стандартних умовах освіти, де є

стійка форма роботи й контролю; студенту пропонуються готові цілі, які йому просто необхідно прийняти. Подібна організація освітнього процесу, по суті, виключає необхідність і можливість вибору і побудови студентом власної програми професійної освіти і самоосвіти, а це, в свою чергу, знімає з нього власну відповідальність за процес і результат професійної підготовки. Тому, напевно, статуси, які виділив Дж. Марсія, можуть не проявлятися в умовах української освіти.

Було проведено чимало досліджень в порівнянні статусу ідентичності з різними іншими змінними. Було показано, що у молоді з вирішеною его-ідентичністю, як правило, більш теплі стосунки з батьками, тісніші зв'язки з родиною, ніж з іншими статусами ідентичності. Ті, хто знаходиться в стані мораторію або досягнутої ідентичності, більш критичні до своїх батьків і не намагаються звертатися до батьків за порадами. Молоді люди з дифузною ідентичністю мають найбільшу дистанцію зі своїми батьками. Також були виявлені певні залежності між успішністю, навчальною мотивацією, перевагою різних навчальних предметів і статусами ідентичності [15, с. 211]. У дослідженнях Г. Адамса та інших було показано, що студенти з дифузною ідентичністю виявляють найбільше конформізму під впливом групи однолітків [18].

В юнацькому віці відбувається криза ідентичності. Криза ідентичності відрізняється від вікових криз особистості «носієм кризи». Криза особистості переживається як зовнішній крах, хоча й тісно пов'язана з внутрішнім світом і є крахом всередині самої людини.

В студентському віці відбувається зіткнення проблем соціалізації та ідентифікації. На феноменологічному рівні ця криза характеризується як стан, при якому людині складно зрозуміти, хто вона, чого хоче, визначити, що в ситуації, яка змінилася, цінне для неї, якій лінії наслідувати: особистісній, професійній, світоглядній тощо. Людина намагається уникати прийняття рішень, уникає власної відповідальності за ці рішення.

Дослідження ідентичності на вітчизняній вибірці, зокрема Н.В. Анненкової, підтверджують той факт, що процес становлення ідентичності для більшості сучасних молодих людей продовжується в студентські роки [2].

Висновки з проведеного дослідження. Теоретичний аналіз продемонстрував різноманіття поглядів на особистісну та соціальну ідентичність у студентському віці. Соціальна ситуація розвитку студентської молоді має специфічну ознаку – високу ступінь соціальної обумовленості, яка визначає специфічний життєвий сценарій.

Сучасні дослідники чітко розуміють і наголошують на тому, що ідентичність – це своєрідний процес, який є фактором психологічного благополуччя, задоволеності життям і особистісного зростання кожної людини в сучасному світі, який швидко змінюється; це певна динамічна структура. А от проблема співвідношення соціальної та особистісної ідентичності залишається невирішеною. Найбільш розповсюдженою на сьогоднішній день є точка зору про соціальну та особистісну ідентичність як про компоненти, які взаємодоповнюють один одного. Специфіка їхніх взаємозв'язків на сьогоднішній день залишається дискусійним питанням, що обумовлює актуальність дослідження особистісної та соціальної ідентичності.

Численні закордонні дослідження ідентичності молоді демонструють такі висновки: чим технологічно складніше суспільство і чим, відповідно, довше період навчання і підготовки до життя в такому високотехнологічному суспільстві, тим процес набуття ідентичності протікає складніше і довше. Також доведений зв'язок між складністю і тривалістю процесу набуття ідентичності та швидкістю соціальних змін.

Завершуючи статтю, відзначимо, що студентський період – це особливий етап життя людини зі своїми труднощами, надіями, завданнями, вирішення яких щоразу проходить в конкретному макро- і мікро-соціокультурному контексті. Це особливий етап надбання особистісного, культурного, соціального капіталу, який буде служити ресурсом протягом всього подальшого життя людини. Тому проблематика складної динаміки співвідношення особистісної та соціальної ідентичності залишається актуальною в період студентства.

Перспективними, на нашу думку, є організація та проведення емпіричного дослідження щодо цілісного вивчення особистісної та соціальної ідентичності сучасної студентської молоді.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева Г.М. К вопросу о кризисе идентичности в условиях социальных трансформаций / Г.М. Андреева // Психологические исследования. – 2011. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psystudy.ru>.
2. Анненкова Н.В. Динамика соотношения феномена подросткового эгоцентризма и становления идентичности : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Н.В. Анненкова. – М., 2011. – 189 с.
3. Белинская Е.П. Социальная психология. Хрестоматия / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М. : Аспект-Пресс, 2003. – 475 с.



4. Бодалев А.А. О характеристиках идентификации и идентичности на ступени взрослости / А.А. Бодалев // Мир психологии. – 2004. – №2. – С. 93–98.
5. Гнатенко П.И. Идентичность: философский и психологический анализ : [монография] / П.И. Гнатенко, В.Н. Павленко. – К. : Арт-Пресс, 1999. – 466 с.
6. Заковоротная М.В. Идентичность человека. Социально-философские аспекты : [монография] / М.В. Заковоротная. – Ростов-на-Дону : Изд-во Северокавказского научного центра высшей школы, 1999. – 365 с.
7. Иванова Н.Л. Социальная идентичность в различных социокультурных условиях / Н.Л. Иванова. // Вопросы психологии. – 2004. – № 4. – С. 65–76.
8. Литвинчук О.В. Соціальна та особистісна ідентичність: соціально-філософський аналіз / О.В. Литвинчук. – 2011. – Вип. 8. – С. 195–202.
9. Микляева А.В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования : [монография] / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – М. : Весь мир, 2011. – 304 с.
10. Национально-гражданские идентичности и толерантность. Опыт России и Украины в период трансформации / под ред. Л.В. Дробіжевой, Е.М. Головахи. – К. : Институт социологии НАН Украины ; Институт социологии РАН, 2007. – 280 с.
11. Павленко В.М. Представление о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии / В.М. Павленко // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 135–142.
12. Потапчук Т.В. Идентичність: основні підходи до визначення сутності поняття / Т.В. Потапчук // Педагогіка і психологія. – 2009. – №3. – С. 14–21.
13. Идентичность как самоощущенность: индивидуальные вариации ценности завершенности, развития и социального признания идентичности / [Е.И. Рассказова, А.Ш. Тхостов, В.А. Емелин] // Вестник Южно-уральского государственного университета. – 2015. – №1. – С. 5–16.
14. Турушева Ю.Б. Особенности нарративного подхода как метода изучения идентичности / Ю.Б. Турушева // Психологические исследования. – 2014. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psystudy.ru>.
15. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер Пресс, 2003. – 608 с.
16. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – СПб. : Прогресс, 1996. – 197 с.
17. Яковенко И.Г. Трансформация базовых идентичностей: факторы, тренды, сценарии. Современные трансформации российской культуры / И.Г. Яковенко // Наука. – 2005. – № 12. – С. 119–134.
18. Ego identity status, conformity behavior, and personality in late adolescents / [G.R. Adams, J.H. Ryan, J.J. Hoffman] // Journal of Personality and Social Psychology. – 1985. – № 47. – P. 1091–1104.
19. Turner K.L. The Centrality of Gender and Ethnic Identities across Individuals and Contexts / K.L. Turner, C.S. Brown // Social Development. – 2007. – № 16. – P. 4–16.

УДК 159.923:316.6

ВПЛИВ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Журавльова В.В., аспірант
кафедри загальної та практичної психології
Університет менеджменту освіти
Національної академії педагогічних наук України

Метою статті є визначення актуальних проблем, пов'язаних із впливом корпоративної культури на формування ціннісних орієнтацій та розвиток особистості. У статті представлений науковий погляд на корпоративну культуру як чинник формування особистості співробітників організації, окреслено коло практичних проблем, пов'язаних із впливом організації на систему ціннісних орієнтацій індивіда. За результатами проведеного дослідження зроблено відповідні висновки та визначено перспективи подальших досліджень у цьому напрямі.

Ключові слова: організаційна культура, особистість, цінності, людський фактор, ціннісні орієнтації.

Целью статьи является определение актуальных проблем, связанных с влиянием корпоративной культуры на формирование ценностных ориентаций и развитие личности. В статье представлен научный взгляд на корпоративную культуру как фактор формирования личности сотрудников организации, очерчен круг практических проблем, связанных с влиянием организации на систему ценностных ориентаций индивида. По результатам проведенного исследования сделаны выводы и выработаны перспективы дальнейших исследований в этом направлении.

Ключевые слова: организационная культура, личность, ценности, человеческий фактор, ценностные ориентации.

Zhuravlova V.V. EFFECT OF ORGANIZATIONAL CULTURE ON INDIVIDUAL'S VALUE ORIENTATIONS

The article was aimed at studying the range of topical problems related to the effect of corporate culture on the formation of the individual's value orientations and development. The article provides a scientific view of the corporate culture as a factor of forming the personality of the company's employees, the range of topical problems related to the impact of the organization on the system of value orientation of an individual is identified. Based on the results of the carried out research the relevant conclusions were made and the prospects for further research in this direction are identified.

Key words: organizational culture, individual, values, human factor, value orientations.

Постановка проблеми. Питання взаємодії особистості та організації розробляються у суспільно-гуманітарних науках ще з початку ХХ ст., коли стрімкий розвиток капіталізму в західних країнах актуалізував проблеми, пов'язані з ефективністю управління підприємствами. Суспільно-політичне життя другої половини ХХ ст. посилює інтерес до психології, в результаті чого почали формуватися нові погляди на природу організації та методи забезпечення її ефективності. В практику підприємств активно впроваджуються моделі лідерства, співробітництва, мотивації та інші теорії, у фокусі уваги яких знаходиться людський фактор. Скоро стало очевидним, що організація вступає в конкуренцію за цінності людини з іншими соціальними інститутами: сім'єю, громадою тощо. В ХХІ ст. в усьому світі постала проблема: як у подальшому розвитку організації зуміти зберегти особистість при втраті багатьох чинників індивідуальності.

Отже, вже більше ста років теоретики та практики шукають конкретну формулу

організаційного щастя, яка, з одного боку, була б прагматичною і дала змогу підприємству ефективно працювати, досягаючи поставлених цілей, а з іншого – в повній мірі враховувала задоволення матеріальних, фізіологічних, психологічних, соціальних та духовних потреб людей, які складають цю організацію. Проте це питання ще далеко від остаточної відповіді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання корпоративної культури тим чи іншим чином у своїх роботах досліджували такі вчені: Р. Інглхарт, С.Н. Іконнікова, В.П. Большакова, В. Рувінський, Х. Шейне, Т. Діл, Дж.П. Коттер, Й. Кунде, Г.П. Щедровицький та інші.

Проаналізувавши різні джерела, пов'язані з вивченням корпоративної культури, ми дійшли висновку, що на сьогоднішній день не існує чіткої теорії або концепції, що пояснює природу людських цінностей в контексті управлінської діяльності. Незважаючи на те, що питання цінностей досить добре вивчене різними психологічними і



філософськими школами, такий його аспект, як використання ціннісного підходу в бізнес-середовищі, ще тільки належить вивчити як в теоретичному, так і в практичному аспектах.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в тому, щоб окреслити коло актуальних проблем, пов'язаних із впливом корпоративної культури на формування ціннісних орієнтацій та розвиток особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед перед нами постає необхідність дефініції поняття «цінності». Узагальнивши ряд енциклопедичних джерел, можемо виділити такі визначення [1].

1) Якість або властивість предмета, яка робить його корисним, бажаним або цінним. Предмет сам по собі не має ніякої цінності, вона визначається його роллю в (соціальної) взаємодії.

2) Абстрактний і загальний принцип відносно моделей поведінки в рамках певної культури або суспільства, який за допомогою процесу соціалізації члени цього суспільства розглядають як значущий. Ці соціальні цінності формують центральні принципи, навколо яких можуть інтегруватися індивідуальні та соціальні цілі (класичні приклади – свобода, справедливість, освіта).

3) Базові світоглядні установки людини, що визначають її вибір в різних ситуаціях.

4) Узагальнені уявлення про блага і прийнятні способи їх отримання, на базі яких людина здійснює свідомий вибір цілей і засобів діяльності.

Дискусія науковців щодо такого явища, як загальнолюдські цінності, набула досить широкий характер: від повного заперечення до складання докладних списків. Сучасний американський філософ Ф. Фукуяма висунув ідею про те, в умовах глобалізації жодна з культур не може існувати ізольовано, а тому загальна система цінностей необхідна. В той же час соціолог Р. Інглхарт документує емпіричними даними «ціннісний синдром постмодерна» та доводить, що сучасні системи переконань на масовому рівні змінюються таким чином, що характер цих змін має значні економічні, політичні та соціальні наслідки. Зібрані дані вказують на широке поширення змін в базових цінностях населення країн, що розвиваються, та індустріальних суспільств у всьому світі. Ці зміни відбуваються поступово, але володіють чималим довготривалим імпульсом. Автор вважає, що економічний розвиток, культурні, а також політичні зміни йдуть рука об руку, утворюючи цілісні і навіть до деякої міри передбачувані патерни [2].

Однією з центральних змін системи цінностей, які зробили можливою модернізацію, стало зменшення значення зобов'язань перед громадою і прийняття соціальної мобільності: соціальний статус перестав бути чимось, даним індивіду від народження, а став тим, чого можна досягти самостійно. Норми індустріального суспільства з їх націленістю на дисципліну, самовідданість і досягнення поступаються місцем все більш широкій свободі індивідуального вибору життєвих стилів.

Важливим для нашого дослідження є теорія міжгенераційної зміни цінностей, котра досі є предметом гострих суперечок. У ній досліджується гіпотеза про те, що після Другої світової війни в більшості індустріальних країн в результаті швидкого економічного зростання, а також посиленого розвитку держави та добробуту досвід особистісного формування в когортах пізніших років народження приводив до вироблення фундаментально інших пріоритетів цінностей порівняно з когортами більш ранніх років народження [2]. Протягом історії більшість людей була дуже серйозно стурбована загрозою суворих економічних злиднів, а то і голоду. Однак історично безпрецедентна ступінь економічної безпеки, яку зазнало повоєнне покоління в індустріальних суспільствах, призвела до поступового зсуву пріоритету від «матеріалістичних» цінностей (насамперед економічної і фізичної безпеки) до цінностей «постматеріальних», коли на перший план висувалися самовираження особистості і якості життя.

Більш вузьким поняттям є цінність певної культури – особлива об'єктивна позитивна значущість чого-небудь в духовному житті конкретної людини, соціальної групи, суспільства, що втілюється в різноманітних носіях значущості і виражається в знаках і знакових системах цієї культури [7]. В сучасній теорії управління людськими ресурсами представлено багато різноманітних поглядів на природу та походження культури організації.

З одного боку, корпоративна культура представляє собою сукупність уявлень, матеріальних і духовних цінностей, які формуються суспільством і соціальними взаємодіями. Організація в цьому випадку виступає лише як контекст, в якому проявляються ті чи інші елементи культури, найбільш активний вплив на неї чинять набуті у попередньому досвіді уявлення співробітників. Колективні базові уявлення формуються при вирішенні проблем адаптації до змін зовнішнього середовища і внутрішньої інтеграції, якщо організація функціонує досить довго, і передаються новим членам групи як єдино вірні.

З іншого боку, організація завжди сама створює свою культуру. Безпосередню участь в цьому бере керівництво компанії, яке визначає структури і цілі діяльності, встановлює директиви, правила, стандарти, норми для управління поведінкою і сприйняттям підлеглих. Найчастіше корпоративна культура цілеспрямовано твориться і підтримується менеджментом компанії для досягнення конкретних стратегічних цілей. В такому середовищі виникають специфічні особливості поведінки, які повинні демонструвати співробітники, щоб відповідати очікуванням в рамках своєї організації, а також унікальні ритуали, що характеризують культуру саме цього підприємства.

Ми схильні дотримуватися середньої між цими двома позиціями точки зору, а саме позиції щодо того, що *корпоративна культура* включає в себе як цінності, так і поведінку, обумовлену цими цінностями. Отже, корпоративна культура – це набір зовнішніх поведінкових моделей, які базуються на внутрішніх цінностях співробітників. Саме через призму цінностей і поведінки, заснованої на них, ми будемо аналізувати таке явище, як корпоративна культура [3].

Також зазначимо, що ми розглядаємо терміни «корпоративна культура» і «організаційна культура» як взаємозамінні поняття. Цього підходу переважно дотримуються західні автори, у яких «корпоративна культура» найчастіше позначає те ж саме, що і «організаційна» (“corporate culture”, “organizational culture”, “corporate identity”).

Автором першої теорії менеджменту, що ґрунтується на психологічних засадах, а не на формальній структурі та економічних показниках підприємства, став американський бізнесмен Ч. Барнард (1938 рік). Автор поставив за мету створити всеосяжну теорію поведінки людей, яка базується на кооперації у формальних організаціях, та доводив, що підприємство повинно забезпечувати не тільки економічну, але й людську ефективність. Визначення організації як «кооперативної системи» впливало з глибокого аналізу, переосмислення висновків наукових робіт та власного багаторічного управлінського досвіду.

Початковим пунктом для аналізу організації в теорії Ч. Барнарда є особистість. Особистості приймають рішення про спільні (кооперативні) дії в тому випадку, коли вони не можуть досягти поставленої мети поодиноці. Приймаючи рішення про кооперативну діяльність, вони вимушено приймають і цілі групи, які можуть істотно відрізнятися від їх власних цілей. Отже, на особистість накладаються організаційні обмеження, які можуть суперечити її власним

бажанням. Цю невідповідність автор визначав як *несумісність*. Він надавав великого значення розумінню неформальних систем управління, потребам організації в задоволенні широкого кола гуманістичних потреб і вимог зовнішнього середовища, а також ролі керівника.

Підкреслюючи розмежування між організаційними і особистими цілями, Ч. Барнард піднімає вічну проблему. Якщо люди не відчують, що організація задовольняє їхні бажання, вони або втрачають інтерес до роботи, або йдуть з організації. Таким чином, організаційна дієвість – це здатність організації відповідати цілям людей, які входять в неї і забезпечують її ефективність. Організація може займати активну позицію, намагаючись змінити мотивацію особистостей так, щоб вона більшою мірою відповідала цілям організації, або ж замінюючи незадоволених співробітників тими, хто вже володіє прийнятними мотивами чи висловлює бажання їх набути. При цьому, щоб зберегти свою ефективність, організація має зберегти «можливість забезпечення досить сильних спонукальних мотивів для того, щоб особистості брали участь в реалізації групових цілей» [5]. Ч. Барнард першим охарактеризував організацію як об'єкт, з яким співробітники можуть себе ідентифікувати.

Канадський організаційний психолог та психоаналітик Е. Джекс в 1950-х роках почав вивчати організацію як культурні одиниці. Він показав, що організаційна поведінка в компанії заснована на певних цінностях, але при цьому самі ці цінності не мають прямого відношення до технічного процесу виробництва [4].

У 1969 році теоретик організаційної комунікації К. Вейк представив своє бачення організації, припустивши, що організаційна культура – це не тільки набір матеріальних умов і конкретних подій, а й взаємодії, в ході яких люди надають сенс цим подіям. Це створює картини реальності, які керують поведінкою особистості. В ряді робіт К. Вейк розглядає проблеми надання сенсу та осмисленості організації (надання сенсу – спільний процес творення загального розуміння з уявлень й інтересів індивідуумів). Люди прагнуть надати сенс організаціям, а організації прагнуть надати сенс своєму оточенню. «Основна ідея надання сенсу полягає в тому, що реальність – це подія, що відбувається, котра виникає з наших зусиль створити порядок і ретроспективно надати сенс тому, що відбувається. <...> Люди намагаються зробити події раціонально зрозумілими для себе і інших» [14]. К. Вейк аналізує сім аспектів процесу надання сенсу в організаціях.



1) Ідентичність та ідентифікація. Те, яким чином люди визначають, ким вони є у власному контексті, визначає, що вони втілюють і як інтерпретують події. Кожна з ідентичностей індивідуума створює власний сенс, тому індивідууми не діють абсолютно послідовно.

2) Ретроспекція. Звернення до результатів своїх дії та до того, що було сказано раніше, при цьому точка в часі, в якій відбувається ретроспекція, впливає на те, що саме люди помічають.

3) Втілення. Люди втілюють свої інтерпретації середовища в діалогах, письмових і усних нарративах, в яких передається отриманий сенс подій; це допомагає їм зрозуміти, що вони думають, організувати власний досвід, контролювати і передбачати події.

4) Соціальний контакт та соціальна діяльність, в якій зберігаються і поширюються правдоподібні історії та відповідні сенси.

5) Поточні події. Надання сенсу організації – це поточний, триваючий процес. Люди одночасно формують середовище і реагують на нього: вони проєктують себе на своє середовище, спостерігають наслідки, дізнаються щось нове про свою ідентичність і про точність своїх уявлень про світ.

6) Підказки. Люди «вивуджують» з контексту підказки, що пов'язують ідеї з широкими мережами значень, це допомагає вирішити, які пояснення ситуації найбільш вірогідні.

7) Правдоподібність. Чималу роль в процесі сенсоутворення організації відіграють багатозначність і невизначеність, які в теорії обробки інформації автора позначаються поняттям «подвійний сенс» (equivocality); описуючи події і контексти, люди вважають за краще правдоподібність, ніж точність опису.

Всі сім аспектів взаємодіють і переплітаються в міру того, як індивіди інтерпретують події. Основою в процесі надання сенсу є «наявність гарної історії». Правдоподібні історії представляють собою своєрідне спрощення і схематизацію реальності (автор зазначає, що вони менш спрощені, ніж інші різновиди схематизації, наприклад, наукове знання). Активність процесу надання сенсу зростає в моменти різних впливів і виникнення перешкод [14].

Наприкінці ХХ ст. з'явилися перші моделі організаційної культури. Зокрема, праця Е. Шейна «Організаційна культура і лідерство» зараз визнана класичною, а самого автора вважають засновником наукового напрямку «організаційна психологія» в США. Структура корпоративної культури, вперше опублікована в 1981 році, складається з трьох рівнів: поверхневого, внутрішньо-

го і глибинного. Визначення рівнів стало важливим етапом в дослідженні організації, оскільки вдалося не тільки розподілити різні елементи корпоративної культури по рівнях, але й встановити взаємозв'язки, що існують між ними [16].

1) *Поверхневий або символічний рівень* виявляється через артефакти – видимі організаційні структури і процеси (форма одягу, мовні звороти, архітектура і планування будівлі, символіка, обряди і ритуали організації тощо). Артефакти не виникають на порожньому місці, а формуються на основі більш глибоких рівнів культури, виражаючи цінності, які з'явилися в організації за час її становлення, були привнесені керівниками і співробітниками.

2) *Підповерхневий (внутрішній) рівень* складають проголошені цінності – висловлювання і дії членів організації, що відображають загальні цінності і переконання. Проголошені цінності задає керівництво компанії як частину стратегії або з будь-яких інших причин. Співробітникам відомо про ці цінності, і вони самі роблять вибір, приймати їх або тільки декларувати; адаптуватися до ситуації або ж відкинути. Якщо керівництво у своєму прагненні затвердити певні цінності досить тверде, якщо з'являються артефакти, що відображають їх значущість для організації, тоді цінності проходять перевірку. Через певний проміжок часу стає зрозуміло, чи приводить дотримання проголошених цінностей до поразок або до перемог в бізнесі. Якщо організація не досягає успіху, відбувається зміна лідера або перегляд керівництвом своєї стратегії – тоді проголошені цінності зазнають змін. Якщо організація досягне своїх цілей, співробітники будуть впевнені в тому, що йдуть правильним шляхом. Відповідно, ставлення до проголошених цінностей компанії стане іншим, вони перейдуть на глибинний рівень.

3) *Глибинний рівень* представляє базові уявлення (глибинні принципи і світогляд співробітників), які є основою культури організації. Базові уявлення відкрито не виражаються в артефактах і, що важливо, не можуть бути описані навіть членами організації. Ці уявлення знаходяться на підсвідомому рівні співробітників, є для них самі по собі зрозумілими і визначають поведінку людей, прийняття тих чи інших рішень. Е. Шейн виділяє п'ять різновидів базових уявлень, навколо яких утворюється «культурна парадигма» організації:

– уявлення про відносини із середовищем – прагнення використовувати можливості середовища; прагнення досягти гармонії з середовищем або прагнення за-

хиститися від загрозливого, небезпечного впливу середовища;

– уявлення про повсякденне життя – сукупність правил поведінки, мовних норм, уявлень про те, що добре, а що погано, що правда, а що – ні, уявлення про майбутнє, ставлення до власності;

– уявлення про природу людини; вони пов'язані з відповіддю на питання про те, що є людина, як вона ставиться до своєї праці і своїх обов'язків, який підхід доцільно до неї застосовувати;

– уявлення про людську діяльність; вони визначають, як повинен поводитися індивід в організації: проявляти активність й ініціативу або дотримуватися виконавчого стилю поведінки; чи прагне до самовдосконалення; до чого слід ставитися серйозно, а що є грою.

– уявлення про людські взаємини; вони включають найбільш прийнятні та постійні способи стосунків один з одним: орієнтацію на колективізм або індивідуалізм, уявлення про ступінь конкуренції та ієрархізацію в організації, характер владних відносин і про кращу їх форму, а також про те, як далеко можуть сягати владні повноваження.

Велику роль у формуванні культури Е. Шейн відводить керівництву організації. Тому його концепція називається раціональною – формування організаційної культури розглядається як свідомий і контрольований процес.

Голландський організаційний психолог Я. Бунстра, розвиваючи модель Е. Шейна, описує корпоративну культуру з декількох точок зору, серед яких слід назвати культуру як навчальний процес, культуру як джерело конфлікту та культуру як створення цінності [10].

Приблизно в той же час американські дослідники Т. Діл й А. Кеннеді (1982 рік) запропонували альтернативну п'ятирівневу модель організаційної культури. В цій теорії в основу культури покладена історія, з якої викристалізуються ключові цінності – переконання, які виникли в процесі становлення компанії і сприяли її виживанню. Ключові цінності автори трактують як «те, що люди сприймають як загальну позитивну характеристику їхньої поведінки» [13]. Кожна організація має свої цінності і дотримується певної політики і керівних принципів, які відрізняють її від інших і, власне, формують її культуру. Організаційна культура, у свою чергу, встановлює, яким чином співробітники взаємодіють між собою та із зовнішнім світом.

Одну з найбільш лаконічних моделей ми знаходимо у праці Дж. Коттера, Дж. Хескетта (1992 рік). Автори виділяють всього

два рівня культури в організації, схильні до взаємного впливу. Більш глибокий, прихований і стійкий до змін рівень складають ціннісні установки, важливі турботи, цілі, що поділяються більшістю членів організації та визначають поведінку цієї групи людей. На більш явному і змінюваному рівні культура організації являє типи, стиль, групові норми поведінки, тобто загальні або поширені способи дій, які сприймаються новими членами організації, оскільки ті, хто дотримується їх, заохочуються, а ті, хто не слідує – караються [12].

Датський консультант з маркетингу і менеджменту Й. Кунде (2000 рік) представив модель успішної компанії, в якій об'єднав внутрішню культуру організації, її зовнішню позиціювання й цілі управління. В основі моделі лежить корпоративна релігія, завдяки якій всі співробітники мають єдину систему цінностей: «Корпоративна релігія – це сукупність цінностей, які об'єднують організацію навколо місії та бачення. Це дух компанії – ряд установок і принципів, на яких заснована компанія. Це цінності, які по-справжньому надихають, тому що їх розділяють всі» [15]. Модель Й. Кунде викликала великий резонанс в колі теоретиків і дослідників корпоративної культури. З нашої точки зору вводити в корпоративну культуру терміни, пов'язані з релігією, неприпустимо, оскільки таким чином автор сакралізує організацію, вимагаючи від людей, які в них працюють, «релігійного екстазу». Такий підхід небезпечний, бо наділяє організацію надзвичайністю, яка не притаманна їм від самого початку. На жаль, такі приклади досить поширені, в тому числі і на пострадянському просторі.

Наприклад, в грудні 2013 року в журналі “Harvard Business Review” вийшла стаття, що описувала корпоративні практики корпорації «Уралсиб», схожі з названою моделлю. Корпорація модернізувала діючу систему керівництва, інтегрувавши в неї систему управління за цінностями (MBV). Йдеться про створення єдиної ієрархічної системи корпоративних цінностей, уявлень про добро і зло, які регулюють поведінку людей. Передбачається, що в такій системі не буває конфліктів інтересів, ставлення людей до праці стає усвідомленим, з'являється ентузіазм, відданість справі, посилюється відповідальність (людина не просто заробляє гроші і, можливо, самореалізується, а виконує певну місію, обрану компанією і визнану своєю).

Ключовою цінністю корпорації в цьому випадку була обрана самосвідомість, під якою розумілася щира спрямованість кожного до усвідомлення свого призначення: «Ясне ро-



зуміння своїх внутрішніх спонукань, бажань і намірів, себе у світі, суспільстві і сім'ї, себе в професії і свого місця в компанії наповнює роботу і життя сенсом. Хіба є щось більш важливе для кожного з нас?» [6]. Проте відповідати на глибоко особисті питання про сенс життя робітникам «Уралсиба» пропонували під наглядом керівництва: частково в книгах езотеричного спрямування з сумнівною репутацією, які поширювалися в корпоративній частині під час семінарів (співробітники називали їх «молебнами»), які проводив особисто її голова.

Цей приклад є яскравою ілюстрацією того, що відбувається, коли цілі і політика компанії суперечать інтересам і цінностям людей, які в ній працюють. С.М. Єніколов, керівник відділу медичної психології Наукового центру психічного здоров'я РАМН, перераховує варіанти вирішення такого конфлікту.

1) Людина стає функцією, вона більше не проявляє ініціативу і виконує тільки те, що повинна згідно зі службовою інструкцією. Ентузіазму, заради яких компанії насаджують цінності, не буде.

2) Людину вражає синдром емоційного вигорання. Зокрема, настає субдепресивна фаза з характерною для неї апатією і дратівливістю.

3) Різка зміна кар'єри: спроба знайти компанію, ближчу за світоглядом, або так званий дауншифтинг (перехід з високооплачуваної, але пов'язаної з надмірним навантаженням роботи на більш спокійну, хоча і низькооплачувану, або повна відмова від кар'єри) [6].

Створюється парадоксальна ситуація. Компанії стверджують корпоративні цінності, щоб люди краще працювали і щоб було простіше контролювати їх діяльність. Але вони рідко враховують, що у співробітників є власні цінності і що поза організацією вони можуть бути зовсім іншими. Компанії виявляються в програвші, тому що до зміни цінностей пристосовуються тільки ті, хто дійсно боїться втратити роботу. Більш зрілі особистості уходять туди, де їм дають можливість реалізуватися. Внаслідок відтоку професійних кадрів в компанії залишаються або лицеміри і циніки, або люди, нездатні мислити критично.

Окремої уваги потребує питання вивчення корпоративної культури радянськими і пострадянськими дослідниками. Інтерес до проблематики організаційного життя виник в 1920-ті роки, коли профспілковий діяч О.К. Гастев створив і очолив Центральний інститут праці. В ЦІТ працювали інженери, економісти, лікарі, фахівці з психотехніки, психофізіології праці, рефлексології тощо.

Цей науково-методичний центр в області наукової організації праці акцентував увагу на людському факторі і пропонував передові для того часу підходи. Головна роль в роботі підприємства відіграє особистість, ефективність організації починається з особистої ефективності кожної людини на робочому місці. Школа О.К. Гастева мала багато послідовників і прихильників, оскільки у фокусі уваги їх розробок перебувало питання про те, як зробити управління окремою професією. Але такі концепції суперечили пануючій в країні ідеології, тому запит на вивчення механізмів організаційного життя втратив свою актуальність. В кінці 1940 року діяльність інституту була перепрофільована і сконцентрована на авіаційній промисловості.

Далі інтерес до проблеми співвідношення людини та її праці розвиває інше наукове співтовариство, що більшою мірою цікавилось питаннями філософії та мислення. Окремо виділимо праці філософа Г.П. Щедровицького, котрий багато в чому випередив навіть своїх західних колег, ще в середині ХХ ст. поставивши питання опозиції організації та особистості, яким численні дослідники починають задаватися тільки зараз. «І організації протистоїть особистість. Власне особистість починає формуватися тільки в опозиції до організації. Парадоксальна річ. Ви можете бути особистістю, якщо ви протистоїте організації, відділяєте її від себе. І навпаки, щоб бути людиною організації, ви повинні від своїх особистісних якостей, і навіть від особистості, відмовитися. І тому люди в організації, котрі переслідують інтереси організації, повинні бути всі однакові, невиразні» [9].

Сьогодні на пострадянському просторі тему корпоративної культури досліджують такі вчені та практики, як В.Г. Співаков, В.О. Капітонов, А.В. Капітонов, М.Б. Розін, П.Я. Безручко, Л.І. Кроль. Однак у вивченні цього питання існує певна складність: західні вчені, досліджуючи феномен корпоративної культури, не відокремлюють організаційне життя від домінуючих соціальних процесів. Європейська та американська культури збудовані на англосаксонських принципах світоустрою, а також протестантській етиці. З іншого боку, на радянському просторі існувала принципово інша парадигма і принципово інша соціальна система. Парадокс полягає в тому, що ті соціальні цінності, за які боровся радянський проект, багато в чому знайшли своє відображення в розвинених європейських країнах. Таким чином, на сьогоднішній день виникла ситуація, коли пострадянське суспільство, що

складається з людей, вихованих в певній ідеології, що не встигло осмислити, від-рефлексувати прожитий, багато в чому негативний досвід, практично сліпо стало переймати іншу модель світоустрою, переоцінюючи її блага і недооцінюючи наслідки. Розмитість моральних, ціннісних норм очевидно відбивається на організаціях, які ми вивчаємо.

У 2004 році було опубліковано дослідження Б. Едкінса і Д. Колдуелла, присвячене тому, який вплив чинить корпоративна культура на персонал. Показано, що ступінь задоволеності співробітника безпосередньо пов'язаний з тим, наскільки він відчуває себе вписаним в корпоративну культуру [11]. Крім того, фактор, пов'язаний зі збігом цінностей співробітника і цінностей організації, є вагомим як при виборі роботодавця, так і при утриманні співробітника в організації.

У сучасному науковому дискурсі корпоративна культура розглядається вже не як інструмент управління, а швидше як відповідний пункт, що впливає як на результати бізнесу, так і на окремі групи та індивідів, які працюють в організації.

Деякі із загальновідомих функцій корпоративної культури вказують на її прямий вплив на розвиток особистості задіяних в ній співробітників [3].

1) Функція підтримки цінностей, властивих організації. Корпоративна культура за допомогою своєї місії, історії, традицій підтримує цінності компанії, закріплює їх в світогляді кожного співробітника, тим самим задає внутрішні орієнтири і стандарти поведінки, здійснюючи так зване колективне програмування. Нерідкі випадки, коли співробітник з несформованою, незрілою системою цінностей потрапляє в компанію з потужною культурою, і цінності колективу поступово стають його особистими.

2) Функція встановлення норм і правил поведінки. Корпоративна культура відіграє роль неформального «зводу правил», що визначають прийнятну і неприйнятну поведінку в організації. З плином часу шляхом природного відбору залишаються найбільш ефективні в даний момент складові, а непродуктивні зникають. З цією функцією також пов'язана соціалізація нових співробітників, котра багато в чому залежить від того, наскільки успішно людина зможе «влитися» в наявну культуру, чи прийме її. З приходом до нової компанії співробітник отримує безліч сигналів-маркерів: як себе ведуть його колеги в різних ситуаціях (звичайних і нестандартних); як відбувається прийняття важливих рішень, обмін інформацією, взаємодія між структурними під-

розділами та із зовнішнім світом; які норми ділового спілкування між членами колективу; як прийнято вирішувати конфлікти або відзначати свята.

3) Функція формування у співробітників почуття причетності до спільної справи. Корпоративна культура сприяє ідентифікації працівника з компанією, формує прихильність і лояльність. Люди відчувають себе частиною єдиної системи, що надає сенс їх роботі. Цей процес ґрунтується на своєрідній груповій ідентифікації – феномені «Ми», під яким у психології розуміють процес усвідомленого або неусвідомленого ототожнення особистості з психологічно значущою групою. Це не просто символічна групова роль, яку індивід грає в групі, а стан особистості, коли індивідуальна самосвідомість витісняється, замінюючись різними формами групової свідомості, тобто здійснюється знеособлювання особистості. Процеси групової ідентифікації відіграють надзвичайно важливу роль не лише у соціальному житті індивіда, а й в усіх сферах функціонування особистості, загострюючись у переламні, кризові моменти індивідуального чи суспільного життя.

Цікавим є питання про те, які закономірності лежать в основі формування групової ідентичності особистості. П.П. Горностай пише, що парадокс людини полягає в тому, що для становлення особистості обов'язково пройти через процеси знеособлювання, про які ми говорили вище. «Філогенетичний період знеособлювання, коли індивід спочатку розчиняється в групі, а після цього стає людиною, повторюється в онтогенезі окремої людини. Феномен «Ми» – це явище відкочування в древні стани (визволення архетипових уявлень). Архетипи К. Юнга є важливим прикладом групового та загальнонародового в людині. Єднання з групою, злиття з нею не може не відбуватися без актуалізації архетипових основ психології людини» [2].

Отже, корпоративна культура будь-якої організації – це свого роду змістоутворювальні основи, які дають змогу ідентифікувати себе працюючим в ній співробітникам.

Власний багаторічний досвід консультування організацій та підприємств дає нам змогу впевнено стверджувати, що одна з основних труднощів в роботі з вивченням впливу корпоративної культури на особистість зумовлена тим, що як цінності, так і поведінка співробітників часто мають ірраціональну природу. Це пов'язано з індивідуальним несвідомим, вивченню якого багато уваги приділяє психоаналітичний



підхід, а також з колективним несвідомим, на якому спеціалізується юнґіанська психологічна школа. Неусвідомлювана природа цінностей робить розуміння і прогнозування в роботі з корпоративною культурою досить складним, тому що найчастіше дослідникам доводиться мати справу з унікальним, одиничним явищем, до якого неможливо застосувати стандартний інструментарій інтерпретації.

Щодо корпоративних цінностей одним з ключових питань є те, яким чином вони співвідносяться з особистими цінностями людей, що працюють в компанії: власників, менеджменту, рядових співробітників. Поки одні співробітники відчують натхнення корпоративними цінностями, інші з ними просто погоджуються, а у третіх корпоративні цінності входять в конфлікт з персональними переконаннями, і людина відчуває дискомфорт на роботі.

Висновки з проведеного дослідження. Культура організації здатна здійснювати потужний вплив на спосіб мислення, діяльність, поведінку та самоідентифікацію співробітників. При цьому невідповідність цінностей та цілей підприємства та власних установок і цінностей індивіда не тільки ускладнює успішну реалізацію виробничої діяльності, але й призводить до внутрішньо особистісних конфліктів (які можуть перерости в зовнішні), а також до певної стагнації особистісного розвитку. Таким чином, питання про те, як цінності індивіда впливають на його персональну ефективність в організації, а цінності організації – на реалізацію особистісного потенціалу робітників, вимагає найпильнішої наукової уваги. Найважливішими перспективами подальших досліджень в цьому напрямі ми вважаємо визначення співвідношення понять «цінності особистості» та «цінності організації», наповнення їх конкретним змістом. Крім того, важливо з'ясувати, яким чином відбувається взаємовплив цінностей організації та особистісних цінностей на різних рівнях соціальної ієрархії підприємства (перші особи, менеджери середньої ланки, рядові співробітники), як це позначається на розвитку особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барнард Ч. Функции руководителя: власть, стимулы и ценности в организации / Ч. Барнард ; пер. с англ. – М. : ИРИСЭН, 2009. – 363 с.
2. Горноста́й П.П. Психологический феномен «Ми» / П.П. Горноста́й // Социальная психология. – 2006. – № 2. – С. 88–96.
3. Инглхарт Р. Постмодерн: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества / Р. Инглхарт // Полис. – 1997. – № 4. – С. 6–23
4. Журавлева В.В. Корпоративная культура – зеркало руководителя / В.В. Журавлева. – К., 2014. – 198 с.
5. Теория культуры : [учеб. пособ.] / под ред. С.Н. Иконниковой, В.П. Большакова. – СПб. : Питер, 2008. – 592 с.
6. Кунде Й. Корпоративная религия / Й. Кунде ; пер. с англ. – СПб. : Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2004. – 272 с.
7. Ребер А. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер. – М. : Вече, АСТ, 2000. – 592 с.
8. Рувинский В.Ю. Насаждаем ценности. Насильно! / В.Ю. Рувинский // Harvard Business Review. Управление персоналом. – 2013. – № 12. – С. 15–20.
9. Щедровицкий Г.П. Организация, руководство, управление / Г.П. Щедровицкий // Хрестоматия по работам Г.П. Щедровицкого. – М. : Дело. 2003. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.pseudology.org/Reklama/Putevoditel_po_Schedrovitskomu2.pdf.
10. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство / Э.Х. Шейн ; пер. с англ., ред. В.А. Спивака. – СПб. : Питер, 2002. – 336 с.
11. Adkins B. Firm or subgroup culture: where does fitting in matter most? / B. Adkins, D. Caldwell // Journal of Organizational Behavior. – 2004. – Vol. 25 (8). – P. 969–978.
12. Deal T.E. Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life / T.E. Deal, A.A. Kennedy. – Perseus Books Group/ozon, 2000. – 232 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.goodreads.com/book/show/859542.Corporate_Cultures.
13. Dynamics of Organizational Change and Learning / edited by J.J. Boonstra. – Chichester : John Wiley & Sons Ltd, 2004. – 514 p.
14. Jaques E. Requisite Organization: Total System for Effective Managerial Organization and Managerial Leadership for the 21st Century / E. Jaques. – Baltimore : Cason Hall & Co. Publishers, 2006. – 336 p.
15. Kotter J.P. Corporate Culture and Performance / J.P. Kotter, J.L. Heskett. – N.Y. : The Free Press, 1992. – 214 p.
16. Weick K.E. Making Sense of the Organization / K.E. Weick. – Malden, MA, Oxford : Blackwell, 2001. – 496 p.

УДК 159.922

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Кравчук С.Л., к. психол. н.,
доцент кафедри психології та педагогіки
Київський національний лінгвістичний університет

У статті представлено теоретико-емпіричний аналіз аспектів проблеми психологічних особливостей життєстійкості та духовних цінностей особистості в юнацькому віці. Розглянуто особливості зв'язку духовних цінностей особистості юнацького віку з її життєстійкістю.

Ключові слова: особистість, духовні цінності, життєстійкість, стрес, ситуація, контроль, юнацький вік.

В статье представлен теоретико-эмпирический анализ аспектов проблемы психологических особенностей жизнестойкости и духовных ценностей личности в юношеском возрасте. Рассмотрены особенности связи духовных ценностей личности юношеского возраста с ее жизнестойкостью.

Ключевые слова: личность, духовные ценности, жизнестойкость, стресс, ситуация, контроль, юношеский возраст.

Kravchuk S.L. THE PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF CONNECTION OF SPIRITUAL VALUES AND HARDINESS OF PERSONALITY IN YOUTHFUL AGE

The theoretic-empiric analysis of aspects of problem of psychological peculiarities of hardiness and spiritual values of personality in youthful age is presented in the article. The peculiarities of connection of spiritual values of personality in youthful age with its hardiness are considered.

Key words: personality, spiritual values, hardiness, stress, situation, control, youthful age.

Постановка проблеми. Проблема цінностей у психології залишається однією з найактуальніших. Сучасна психологічна наука все більше розширює та спрямовує свої психологічні дослідження у напрямі суб'єктивного світу особистості, її духовного буття. Проблема духовної культури, духовного виховання, духовних цінностей особистості набуває все більшої важливості та актуальності.

Нестабільність економіки, кризові явища у суспільстві значною мірою впливають на психоемоційні настрої українців. Останнім часом значно збільшилась кількість стресових ситуацій, у яких особистість відчуває перенапруження. Стресові ситуації, як правило, пред'являють вимоги, що виходять за межі можливостей особистості справлятися з ними навіть за наявності необхідних для цього ресурсів. Як наслідок, особистість виявляє дійсну нездатність розв'язати проблему, сприймає власну неспроможність справлятися з вимогами стресової ситуації.

На сьогоднішній день важливою задачею є цілісне осмислення особистісних характеристик, відповідальних за переборення, подолання життєвих труднощів.

Особливості соціально-психологічної адаптації та взаємодії з іншими людьми, ефективність різних видів діяльності, організація та змістовна наповненість усього життя у значній мірі визначають ціннісні орієнтації особистості.

Одним з найважливіших чинників особистісного самовизначення є духовні цінності. Сьогодні особливої актуальності набуває проблема формування системи духовних цінностей у людей юнацького віку. Духовні ціннісні орієнтації особистості визначають її сутнісні життєві принципи, які використовуються як орієнтири на життєвому шляху особистості.

З формуванням системи цінностей пов'язані зміни, що відбуваються у структурі особистості [8; 15]. Тому особливої уваги набуває вивчення змін, що відбуваються у духовних цінностях юнацтва.

Кожний віковий етап становлення особистості характеризується домінуванням певних цінностей. У процесі розвитку особистості відбувається зміна поглядів, ставлень як до дійсності, так і до способу бачення самої себе. Важливими характеристиками юнацького віку є психологічна готовність до дорослого життя, становлення життєтворчої активності людини, особистісна ідентичність, особистісне та професійне самовизначення, самостійність, ініціативність та відповідальність за свої дії, адекватна оцінка власних здібностей.

Л.І. Божович, досліджуючи особливості особистості юнацького віку, зазначала, що афективним центром життя юнака є зверненість у майбутнє, побудова життєвих планів і перспектив як в особистісному, так і в професійному самовизначенні [4].



Специфікою юнацького віку є швидкий розвиток спеціальних здібностей, нерідко пов'язаних із обраною професійною галузю. У юнацькому віці триває розвиток самосвідомості. Відкриття себе як неповторної індивідуальності пов'язується із відкриттям соціального світу, у якому передбачається жити [2]. Звернені до себе питання у процесі самоаналізу, рефлексії носять світоглядний характер, стають елементами особистісного самовизначення.

На думку Л.І. Божович, головним новоутворенням юнацького віку є готовність до особистісного і життєвого самовизначення, набуття ідентичності. Сформована готовність до особистісного і життєвого самовизначення є також важливою психологічною умовою успішності прийняття особистістю юнацького віку стратегічних життєвих рішень. Психологічна готовність до дорослого життя вимагає від особистості формування чітко визначених життєвих орієнтирів, здатності робити відповідальні вибори.

На думку Р.М. Грановської, головною особливістю юнацького віку є усвідомлення власної індивідуальності, неповторності та несхожості на інших [6]. Основними новоутвореннями Р.М. Грановська називає відкриття особистістю свого внутрішнього світу та зростання потреби у досягненні духовної близькості з іншою людиною.

В юнацькому віці може суттєво змінюватися життєва позиція юнака чи дівчини, що пов'язано з вибором професії, початком інтимного життя, формуванням самостійного світосприйняття [2].

Найбільш впливовими на особистість юнацького віку є передумови виникнення криз цього періоду, коли особистість відчуває необхідність змін. До найбільш типових криз у цей період можна віднести кризу професійного вибору; кризу залежності від батьківської родини; кризу інтимно-сексуальних стосунків; кризові ситуації у навчально-професійній діяльності. В юнацькому віці у особистості формується власний образ життя, виробляються життєві стратегії, відбувається залучення особистості до соціальної активності, усвідомлення власної відповідальності.

На нашу думку, одним із значущих аспектів є дослідження особливостей зв'язку життєстійкості особистості юнацького віку з її духовними цінностями. Найважливішою передумовою успішної самореалізації людини у майбутньому є узгоджена, несуперечлива система духовних цінностей особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми життєстійкості особистості зверталися Л.А. Александрова, О.О. Клімов, Д.О. Леонтьєв, М.В. Логінова,

М.А. Одинцова, Р.І. Стецишин, А.М. Фоминова, В. Флоріан, Х.Дж. Лі, С.Р. Мадді, Д.М. Хошаба, Т.В. Сміт, І. Солцава, Дж. Сікора, П. Томанек, Д.Дж. Вібе, П.Дж. Вільямс та ін.

Поняття життєстійкості ("hardiness") було введено С. Мадді та знаходиться на перетині теоретичних поглядів екзистенціальної психології та прикладної області психології стресу та подолання його [17].

У вітчизняній літературі прийнято перекладати "hardiness" як стійкість чи життєстійкість за Д.О. Леонтьєвим [10]. Життєстійкість (hardiness) є системою переконань про себе, про світ, про відношення зі світом. Життєстійкість включає в себе три порівняно автономні компоненти: залученість, контроль та прийняття ризику.

На думку С. Мадді та Д. Кошаби [17], поняття "hardiness" відображує психологічну живучість та розширену ефективність людини, а також є показником її психічного здоров'я. Прикладний аспект життєстійкості обумовлений тією роллю, яку ця особистісна змінна відіграє в успішному протистоянні особистості стресовим ситуаціям, перш за все у професійній діяльності. Подолання особистістю несприятливих умов її розвитку є однією зі специфічних форм прояву її особистісного потенціалу.

Д.О. Леонтьєв ввів поняття особистісного потенціалу як базової індивідуальної характеристики, стрижня особистості [10]. Особистісний потенціал, згідно з Д.О. Леонтьєвим, виступає інтегральною характеристикою рівня особистісної зрілості. На думку вченого, головним феноменом особистісної зрілості та формою прояву особистісного потенціалу є феномен самодетермінації особистості [10]. Особистісний потенціал відображує міру подолання особистістю заданих обставин, подолання особистістю самої себе.

На думку С. Мадді, стресові впливи переробляються людиною саме на основі життєстійкості, і вона є каталізатором поведінки, що дає змогу трансформувати негативний досвід у нові можливості. Саме ця риса є основою відкритого й енергійного протистояння стресовим подіям і кризам. Переборення проблем може йти двома шляхами: активним (життєстійке переборення за С. Мадді) чи пасивним (інфантильність, прагнення плити за течією) [17]. На сьогоднішній день не існує терміна, що є повністю ідентичним поняттю життєстійкості ("hardiness") С. Мадді.

Для повноцінного функціонування особистості, оптимального рівня її працездатності і збереження здоров'я у стресогенних умовах С. Мадді показав важливість роз-

виту всіх трьох компонентів життєстійкості: залученість, контроль та прийняття ризику як автономних атиюдів.

Значущими є не стільки прояви всіх трьох атиюдів життєстійкості, скільки їх узгодженість. Можна говорити про системний, синергичний характер їхньої взаємодії між собою, де сумарний ефект перевищує суму ефектів кожного компонента окремо. Установки «залученість» та «прийняття ризику» взаємно підсилюють одна одну, а атиюд «контроль» сприяє більшій конструктивності їх проявів [1].

У вітчизняній психології найбільш близькими поняттями до поняття життєстійкості є такі: суб'єктність, смисл життя, стильові закономірності, життєтворчість, життєздібність, особистісно-ситуаційна взаємодія, самовідношення, самореалізація особистості. На думку Г. Олпорта [12] та К. Роджерса [14], необхідно прагнути до виявлення таких властивостей особистості: потенціал особистісного зростання, самореалізація.

Проблема духовності, духовних цінностей, духовного потенціалу знайшла своє відображення у працях таких вчених, як Г.О. Балл, М.И. Боришевський, Б.С. Братусь, Л.Н. Вавілова, Г.К. Гізатова, Р.М. Грановська, С.А. Белорусов, О.М. Двойнін, А.І. Зеліченко, Ю.М. Зенько, В.В. Знаков, І.М. Ільчева, Н.В. Ініна, К.М. Карпінський, О.В. Киричук, О.І. Климишин, А.Х. Маслоу, Н.В. Марьясова, В.П. Москалець, Г.В. Олпорт, М.В. Савчин, Ю.В. Саєнко, В.І. Слободчиков, Т.В. Смирнова, Д.М. Угринович, В.Е. Франкл, Е.З. Фромм, С.А. Черняєва, К.Г. Юнг, І. Ялом, С. Артебьорн, Дж. Фелтон.

Як зазначає В.В. Знаков, духовність людини, кожного члена суспільства породжується у процесі засвоєння людиною значень, об'єктивованих у суспільній свідомості, та виявлення «прихованих» за значеннями смислів [7].

Основна потреба особистості, на думку В. Франкла, – це смисл життя та його пошуки [16]. Вчений ввів поняття про унікальні ситуації та про універсальні цінності. Згідно з В. Франклом, цінності можна визначити як універсалії смислу, що кристалізуються у типових ситуаціях, з якими стикається суспільство чи навіть все людство.

О.М. Леонтьєв [9] зазначає, що усвідомлення людиною смислу того чи іншого відношення до світу не дається їй прямо і автоматично, але вимагає складної специфічної внутрішньої діяльності, оцінювання свого життя, розв'язання особливої «задачі на смисл», що виникає тільки на певному ступені розвитку свідомості. На думку О.М. Леонтьєва, особистісний сенс – це

індивідуалізоване відображення ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність, «значення для мене» об'єктів навколишнього світу [9]. Сенс, згідно з О.М. Леонтьєвим, – це те, що безпосередньо відображує (і містить у собі) власне ставлення суб'єкта.

Одні мотиви, спонукаючи до діяльності, водночас надають їй і особистісного сенсу. О.М. Леонтьєв називає їх сенсоутворюючими мотивами. Інші, які співіснують з ними, виконують роль спонукальних факторів (часто дуже емоційних, афективних), позбавлені сенсоутворюючої функції. Їх називають мотивами-стимулами. Мотиви-стимули підключаються до окремих ланок (операцій) діяльності і забезпечують додаткове спонукання саме цих ланок.

Як зазначає Б.С. Братусь [5], саме загальні смислові утворення виступають основними конституюючими одиницями особистості. Смислові утворення визначають головне ставлення людини до світу, до інших людей, до самої себе. Цінності особистості, на думку вченого, – це усвідомлені і прийняті людиною загальні смисли її життя. Істинна цінність, як зазначає Б.С. Братусь, завжди повинна бути забезпечена «золотим запасом» відповідного особистісного смислу як афективного, емоційного ставлення до життя.

З поняттям індивідуальних цінностей тісно пов'язаний феномен духовності. Духовність суб'єкта – це результат його залучення до загальнолюдських цінностей, духовної культури. На думку І.Д. Беха [3], особистісне зростання розуміється як процес поєднання у свідомості людини загальноприйнятої, універсальної системи духовних цінностей (як етично-змістовних законів Істини, Добра, Краси) з системою особистісних цінностей (як безкорисливої і дійової Любові людини до людини; Любові як вихідної цінності у становленні морально-відповідального життя).

З метою доповнення своєї ієрархічної концепції мотивації А. Маслоу виділив дві глобальні категорії мотивів особистості: дефіцитарні мотиви та мотиви зростання [11]. Єдиною метою деприваційної мотивації є задоволення дефіцитарних станів, наприклад голод, холод, небезпека тощо. Дефіцитарна мотивація має на меті зміну наявних умов, які сприймаються як неприємні, фруструючі чи як такі, що викликають напругу. Мотиви зростання (або метапотреби, буттєві чи Б-мотиви) мають віддалені цілі, пов'язані із прагненням актуалізувати особистісний потенціал. Поняття «мета» означає «зверх» чи «після». На думку А. Маслоу, метапотреби повинні збага-



тити та розширити життєвий досвід, збільшити напругу через новий, хвилюючий та різноманітний досвід. Мотивація зростання передбачає не стільки компенсацію дефіцитарних станів, тобто зменшення напруги, скільки розширення світогляду, тобто збільшення напруги.

А. Маслоу зазначає, що в реальних життєвих ситуаціях метапотреби чи метацинності досить конкретні та специфічні. На думку вченого, метапотреби, на відміну від дефіцитарних потреб, важливі у рівній мірі та не розташовуються у порядку пріоритетності [11]. До метапотреб чи цінностей особистості, що самоактуалізується, за А. Маслоу, можна віднести такі: істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоеності, життєвість, унікальність, досконалість, здійснення, справедливість, порядок, простота, легкість без зусилля, гра, самодостатність [11]. Надання переваги цим цінностям вказує на прагнення до гармонійного буття та здорових відносин з людьми, далеко від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах.

Дух – категорія культурологічна, світоглядна. В.В. Знаков вказує, що дух є об'єктивним явищем, що обов'язково передбачає, потенційно вміщує у собі активність суб'єкта. Активність спрямована на опредмечування ідеї, формування значень, що визначають семантичне поле культури, духовний досвід людства [7]. Прояви духовності людини – це її здібності і потреби пізнання світу, самої себе, свого місця у світі, прагнення до створення нових форм суспільного життя. На думку В.В. Знакова, пошуки коріння духовності полягають не стільки у самій людині, особливостях її особистості та схильності до рефлексії, скільки у продуктах життєдіяльності: об'єктивації вищих проявів людського духу, творчості, у пам'ятках старини, творах науки та мистецтва. Витоки духовності людини треба шукати не у значеннях, а за ними – у глибокому смислі вчинків людей, історичних подій, епохи тощо [7]. З психологічної точки зору духовне «Я» суб'єкта, розуміючого світ, формується саме у процесах смислоутворення – породження ним як смислу конкретних соціальних подій та ситуацій, так і смислу життя в цілому [13]. Саме тому нас цікавить проблема психологічних особливостей духовних цінностей особистості, їх зв'язку з особистісними властивостями, міжособистісними стосунками, життєстійкістю особистості.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в тому, щоб з'ясувати особливості зв'язку життєстійкості як

стрижневої особистісної характеристики з духовними цінностями особистості юнацького віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У нашому дослідженні взяли участь 157 осіб, які є студентами Київського державного університету харчових технологій, 176 осіб, що є студентами Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 255 осіб, які є студентами Національного університету імені М.П. Драгоманова, та 337 осіб, що є студентами Київського національного лінгвістичного університету.

З метою дослідження психологічних особливостей духовних цінностей особистості та її життєстійкості нами використовувались такі методики: 1) тест життєстійкості С. Мадді; 2) Фрайбурзький особистісний опитувальник (автори: Й. Фаренберг, Х. Зелг, Р. Гампел) для діагностики індивідуально-психологічних характеристик, що мають першорядне значення для процесів соціальної адаптації та регуляції поведінки; 3) авторська дослідницька анкета, спрямована на дослідження духовних цінностей особистості; 4) особистісний опитувальник – Інтерперсональний діагноз Т. Лірі для діагностики міжособистісних відносин та властивостей особистості, істотних при взаємодії з іншими людьми; 5) опитувальник САМОАЛ (А.В. Лазукін в адаптації Н.Ф. Каліна) з метою дослідження особливостей прагнення до самоактуалізації особистості; 6) опитувальник А. Басса та А. Даркі для діагностики агресивних проявів особистості; 7) методика Г. Айзенка «Психічні стани особистості».

Згідно з результатами коефіцієнта кореляції Спірмена виявився прямий значущий зв'язок життєстійкості з духовними цінностями особистості як етично-змістовних законів Істини, Добра, Краси, Любові (коефіцієнт кореляції Спірмена: $r = 0,48$, $p < 0,001$). Особистість, що має духовні цінності, характеризується успішністю у переборенні несприятливих труднощів життя. На думку С. Мадді, особистісна характеристика "hardiness" підкреслює атитюди, що мотивують людину перетворювати стресогенні життєві події [17].

Як зазначає Л.А. Александрова, життєстійкість є цілісною системою взаємовідносин людини зі світом, умовою її опірності до стресогенних впливів довколишньої дійсності, ресурсом успішної соціальної адаптації, самореалізації та самоствердження [1]. Життєстійкість (hardiness) є системою переконань про себе, про світ, про відношення зі світом. Відношення особистості до змін та її можливості користуватися вну-

трішніми ресурсами визначають, наскільки особистість здатна переборювати стреси та долати труднощі.

Життестійкість як багатокомпонентне особистісне утворення включає в себе три порівняно автономних атитюди: «замученість», «контроль», «прийняття ризику», які в індивідуально своєрідних поєднаннях визначають особливості самоствалення особистості та її віру в свою здатність впливати на ситуацію, боротися з труднощами та долати перешкоди, детермінують стратегію поведінки у складних життєвих обставинах.

Першою характеристикою атитюдів «hardy» є «замученість» (commitment). Згідно з результатами коефіцієнта кореляції Спірмена виявився прямий значущий зв'язок залученості (commitment) з духовними цінностями особистості (коефіцієнт кореляції Спірмена: $r = 0,42$, $p < 0,001$). Залученість – це здатність отримувати щире задоволення від життя, спілкування, роботи, схильність сприймати оточуючу дійсність та різноманітні життєві події як джерело яскравих вражень, безцінного досвіду. Залученість – це переконаність людини в тому, що оточуючі люди її цінують та поважають, впевненість у своїх силах, в правильності та корисності виконуваної діяльності, суспільній значущості її результатів.

Надання переваги духовним цінностям значущо пов'язане з гармонійною взаємодією особистості з оточуючим світом, з можливістю сприймати себе значимим та цінним особистістю, щоб повністю включитись у розв'язання життєвих задач, незважаючи на наявність стресогенних факторів впливу. Особистість з розвиненим компонентом залученості прагне бути завжди у вирі подій, розширювати коло контактів, відчуває інтерес до всього нового та незвичного. Нерозвинена залученість породжує відчуження людини від оточуючих та неприйняття себе, почуття знехтуваності, випадіння з контексту життєвих подій.

Згідно з результатами коефіцієнта кореляції Спірмена виявився прямий значущий зв'язок духовних цінностей особистості з «hardy»-атитюдом, умовно названим «контролем» (control) (коефіцієнт кореляції Спірмена: $r = 0,45$, $p < 0,001$). Надання переваги духовним цінностям значущо позитивно пов'язано з атитюдом, що мотивує особистість до пошуку шляхів впливу на результати стресогенних змін, на протипавагу впадання у стан безпорадності та пасивності. Така особистість переконана, що сама обирає власну діяльність, свій життєвий шлях та несе відповідальність за власне життя. Розвинений атитюд «контроль» має особистість, що не боїться труднощів,

не шкодує сил та часу на шляху до досягнення цілей, здатна вносити корективи до плану дій, не сумнівається у правильності прийнятих рішень та своїй здатності втілювати їх у життя.

Згідно з результатами коефіцієнта кореляції Спірмена виявився прямий значущий зв'язок духовних цінностей з «hardy»-атитюдом, умовно названим «прийняття ризику», «виклик» (challenge) (коефіцієнт кореляції Спірмена: $r = 0,45$, $p < 0,001$). Це свідчить про те, що особистість з духовними цінностями сприймає події життя як виклики та випробування особисто собі. Така особистість розглядає життя як спосіб набуття досвіду, як позитивного, так і негативного, з метою її власного розвитку. А прагнення до простого комфорту та безпеки розглядається як таке, що збіднює життя особистості.

Прийняття ризику як «hardy»-атитюду – це установка шукати позитив у всьому, що відбувається з людиною, переконаність в тому, що не тільки успіхи, але й невдачі є рушієм особистісного зростання, що здобутий життєвий досвід – це джерело знань. Особистість з розвиненим компонентом «прийняття ризику» прагне жити, залишаючись вірною собі та не граючи ролей, схильна «гнатись за мрією», їй властиві такі позиції: «краще журавель у небі, ніж синиця в руках», «краще шкодувати про зроблене, ніж жалкувати за втраченими можливостями», а також готовність ризикувати, навіть коли досягнення успіху сумнівне, зневага до споживацького способу життя, пріоритетів комфорту і власної безпеки.

Нерозвинене «прийняття ризику» стримує зростання та прояв внутрішнього потенціалу, блокує розвиток самопізнання, обмежує активність та ініціативу людини, супроводжуючись надмірною тривогою в ситуаціях невизначеності, консервативністю та ригідністю, домінуванням мотивації уникнення невдач над прагненням досягнути успіху.

Згідно з результатами коефіцієнта кореляції Спірмена існують зворотні значущі зв'язки духовних цінностей особистості з емоційною нестійкістю, репресивністю та образою (коефіцієнти кореляції Спірмена знаходяться в діапазоні значень від $-0,30$ до $-0,50$ на рівні значущості $p < 0,05$).

Також згідно з результатами коефіцієнта кореляції Спірмена виявлені прямі значущі зв'язки духовних цінностей особистості з креативністю, потребою в пізнанні, альтруїстичністю, товариськістю, автономністю, спонтанністю, саморозумінням (коефіцієнти кореляції Спірмена знаходяться в діапазоні значень від $0,30$ до $0,60$ на рівні значущості $p < 0,05$).



Людина, що має духовні цінності, характеризується: 1) творчим ставленням до життя; 2) відкритістю новим враженням; наявністю інтересу до об'єктів, що не пов'язаний прямо із задоволенням певних потреб; 3) відповідальністю по відношенню до людей, делікатністю, добротою; емоційним відношенням до людей, що проявляється у співпереживанні, симпатії, турботі; вмінням підбадьорити та заспокоїти оточуючих; безкорисливістю, чуйністю; 4) наявністю вираженої потреби у спілкуванні та постійної готовності до задоволення цієї потреби; 5) автономністю, незалежністю, зрілістю, позитивною «свободою для» (за термінологією Е. Фромма) без відчуження та самотності; 6) спонтанністю, що виходить з впевненості в собі та довіри до оточуючого світу (спонтанність, за А. Маслоу, співвідноситься з такими цінностями, як свобода, природність, гра, легкість без зусилля); 7) чутливістю, сенситивністю людини до своїх бажань та потреб.

Згідно з результатами коефіцієнта кореляції Спірмена виявлено, що надання переваги духовним цінностям позитивно значущо пов'язано з вираженням прагнення до самоактуалізації ($r = 0,37, p < 0,01$). В свою чергу, наявні значущі позитивні зв'язки прагнення до самоактуалізації з врівноваженістю (коефіцієнт кореляції Спірмена: $r = 0,37, p < 0,01$) та альтруїстичністю (коефіцієнт кореляції Спірмена: $r = 0,67, p < 0,01$).

Були виявлені негативні значущі зв'язки прагнення до самоактуалізації з такими характеристиками: 1) вербальною агресією; 2) агресивністю як властивістю особистості; 3) невротичністю; 4) дратівливістю; 5) авторитарним типом міжособистісних стосунків; 6) фрустрацією як психічним станом; 7) агресією як психічним станом; 8) непрямою агресією (коефіцієнти кореляції Спірмена знаходяться в діапазоні значень від $-0,30$ до $-0,50$ на рівні значущості $p < 0,05$).

Можна сказати, що особистість, котра характеризується високим прагненням до самоактуалізації, має, по-перше, низькі показники у вираженості невротизації; агресивності як властивості особистості; агресії та фрустрації як психічних станів; дратівливості; вербальної та непрямої агресії; авторитарності, а по-друге, високі показники в стійкості до стресу, що базується на впевненості в собі, оптимістичності та активності.

Життєстійкі переконання, пов'язані з вірою особистості у можливість впливати на ситуацію та готовністю активно діяти, знижують стресогенний вплив складних обста-

вин на людину і стимулюють її боротися з труднощами, долати перешкоди, дбаючи про збереження та зміцнення власного здоров'я.

Висока життєстійкість запобігає виникненню психогенії, виконує роль своєрідного буфера перед загрозою розвитку захворювань та зниження ефективності діяльності.

У ситуації особистісного вибору життєстійкість є фактором, що спрямовує особистість до пошуку нових, нестандартних рішень, знижує страх перед невизначеністю.

Висновки з проведеного дослідження. На основі вищевикладеного можна зробити такі висновки.

1) Духовність – це вищий рівень розвитку і саморегуляції зрілої особистості, на якому основними мотиваційно-смаковими регуляторами її життєдіяльності стають вищі людські цінності. Духовність дає можливість людині сформувати особистісні орієнтації, які сприяють переходу від самоцінностей до загальних цінностей людства.

2) Самореалізація особистості виступає одним із важливих механізмів становлення і розвитку її творчого потенціалу. Самоактуалізація є джерелом самомотивації, самоорганізації людини. Самовизначення передбачає не тільки самореалізацію, але і розширення своїх первинних можливостей – самотрансценденцію.

3) Відсутність надання переваги духовним цінностям значущо пов'язане з нестійкістю емоційного стану, що проявляється в частих коливаннях настрою, підвищеній збудливості, дратівливості, недостатній саморегуляції; наявністю ознак депресивності в емоційному стані, у поведінці, у відношеннях до себе та до соціального середовища; проявами образи як заздрості та ненависті до оточуючих за дійсні та вигадані дії.

4) Надання переваги духовним цінностям значущо пов'язане з життєстійкістю (*hardiness*), що визначає успішність у переборенні несприятливих труднощів життя та опосередковує вплив стресогенних факторів на соматичне та душевне здоров'я особистості; креативністю; потребою у пізнанні; альтруїстичністю; товариськістю; автономністю; спонтанністю; саморозумінням; наявністю прагнення до самоактуалізації.

Перспективою нашого дослідження є подальше вивчення особливостей духовних цінностей особистості, подолання стресів, життєстійкості, особливостей змін, що відбуваються у свідомості сучасного юнацтва.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л.А. Александрова // Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов / [под ред. М.М. Горбатовой, А.В. Серого, М.С. Яницкого]. – Вып. 2. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2004. – С. 82–90.
2. Алпатова О.В. Вікова психологія: конспект лекцій / О.В. Алпатова. – К. : Книжкове вид-во НАУ, 2007. – 147 с.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : [наук.-метод. посібник] / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович ; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
5. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование) / Б.С. Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
6. Грановская Р.М. Элементы практической психологии / Р.М. Грановская. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1988. – 560 с.
7. Знаков В.В. Понимание субъектом правды о моральном поступке другого человека: нормативная этика и психология нравственного сознания / В.В. Знаков // Психологический журнал. – 1993. – № 1. – С. 32–43.
8. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека / Л.Н. Коган. – М. : Мысль, 1984. – 112 с.
9. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 1971. – 396 с.
10. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д.А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. – 2002. – Вып. 1. – С. 56–65.
11. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 432 с.
12. Олпорт Г.В. Личность в психологии / Г.В. Олпорт. – М. : Ювента, 1998. – 375 с.
13. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості : [монографія] / Е.О. Помиткін. – К. : Наш час, 2007. – 280 с.
14. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, Универс, 1994. – 478 с.
15. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – М. : Директ-Медия, 2008. – 360 с.
16. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
17. Maddi S.R. Hardiness and Mental Health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Vol. 63, № 2. – P. 265–274.



УДК 159.947.23

АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ»

Крошка Н.П., аспірант
кафедри практичної психології
Запорізький національний університет

У статті проаналізовано підходи зарубіжних та вітчизняних вчених щодо сутності і визначення поняття «відповідальність». Відповідальність розглядається як волева якість, емоційне ставлення до обов'язку і волі (філософський підхід); особливий мотив людських вчинків (педагогічний підхід); актуалізація повноцінного розвитку людини, внутрішня саморегуляція і самодетермінація зрілої особистості, результат інтеграції всіх психічних функцій (психологічний підхід).

Ключові слова: відповідальність, волева якість, обов'язок, почуття відповідальності, почуття совісті, свобода вибору.

В статье проанализированы подходы зарубежных и отечественных ученых к определению и сущности понятия «ответственность». Ответственность рассматривается как волевое качество, эмоциональное отношение к долгу и свободе (философский подход); особый мотив человеческих поступков (педагогический подход); актуализация полноценного развития человека, внутренняя саморегуляция и самодетерминация зрелой личности, результат интеграции всех психических функций (психологический подход).

Ключевые слова: ответственность, волевое качество, долг, чувство ответственности, чувство совести, свобода выбора.

Kroshka N.P. ANALYSIS OF SCIENTIFIC APPROACHES FOR DEFINING “RESPONSIBILITY” CONCEPT

The article analyzes foreign and domestic scientists' approaches to defining the essence of “responsibility” concept. Responsibility is considered as a will property, emotional attitude to the duty and will (philosophical approach); special motive of human actions (pedagogical approach); actualization of a human complete development, internal self-regulation and self-determination of a mature personality, result of all mental functions' integration (psychological approach).

Key words: responsibility, will property, duty, feeling of responsibility, feeling of conscience, freedom of choice.

Постановка проблеми. Проблема дослідження відповідальності належить до складних і постійно актуальних проблем психології та цілого ряду наукових дисциплін, так чи інакше пов'язаних з людиною: філософії, педагогіки, соціології, психології тощо. Категорія відповідальності є втіленням істинного, найглибшого та принципового ставлення до життя, а проблема її становлення та розвитку в умовах соціуму є фундаментальною для психологічної науки. Незважаючи на представленість широкого спектру досліджень, проблема відповідальності продовжує вважатися однією з найскладніших і невирішених у психології. Виведення проблеми відповідальності з «латентного» стану та усвідомлення в новому змістовному і якісному об'ємі вбачається важливим науковим завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема відповідальності складна і багатоаспектна. Вона знайшла своє відображення у працях багатьох філософів, педагогів, психологів (Аристотель, Н.А. Басюк, І.Д. Бех, Л.І. Божович, Н.Г. Лусканова, А.С. Макаренко, В.М. М'я-

сищев, Платон, Г.С. Сковорода, О.Г. Спіркін, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський). Проблема відповідальності особистості у професійній діяльності є центральною в роботах сучасних українських та зарубіжних авторів (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Л.І. Дементій, А. Маслоу, М.В. Муконіна, К. Роджерс, Дж. Роттер, М.В. Савчин, Т.М. Титаренко).

Однак проблема відповідальності особистості, залишаючись на недостатньому рівні феноменологічної опрацьованості, часто є центральною у працях сучасних науковців.

Постановка завдання. Метою статті є висвітлення результатів теоретичного аналізу поняття «відповідальність» в наукових теоріях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перші згадування про відповідальність на Русі зустрічаються наприкінці Х ст., а саме після виходу в світ книги «Повісті тимчасових літ» За свідченням І.І. Срезневського, що вивчав цю роботу, у той період часу в літопису використовувався термін «відповідь», що за своїм змістом близький до поняття «відповідальність». Саме слово «відпо-

відальність» вперше з'являється в 1865 р. в науковій праці А. Бейна «Емоції і воля». На той час термін «відповідальність» за змістом тісно асоціюють з питанням карності, оскільки будь-яке питання, що виникає при обговоренні цього терміна, є питанням обвинувачення, засудження і покарання. В своїх працях вчений Дж.Ст. Мілль (XIX ст.), так само як і А. Бейн, пов'язує відповідальність з покаранням [21].

Поняття відповідальності розглядається багатьма суспільними науками. Проте найбільш фундаментально це поняття як окрема категорія знаходить своє обґрунтування у філософському дискурсі [6].

Філософи звертають особливу увагу на багатогранність відповідальності. Давньокитайський мислитель Конфуцій, аналізуючи взаємовідношення особистості і соціуму, розглядав це поняття як першочергове, яке сприяє встановленню порядку. Античні філософи Платон і Аристотель пов'язували поняття «відповідальність» зі свободою волі та свободою вибору, справедливо ставлячи питання про відповідальність за вчинки, звершені по незнанню, коли можливо передбачити результати своїх дій [10]. І. Кантом була зроблена спроба вивчення змісту поняття відповідальності на основі уявлення про гідність людської особистості [10, с. 6]. О.Г. Спіркін дав своє визначення феномена відповідальності – відображення в суб'єкті буття соціальної необхідності; розуміння сенсу здійснюваних дій, їхніх наслідків для певної соціальної групи, класу, партії, колективу і самого себе. Тут можна простежити сформований тогочасною ідеологією образ відповідальності [20]. Англійський філософ А. Бен розглядав поняття «відповідальність» у розумінні обвинувачення, засудження, покарання. Д. Міль детермінував її як «підзвітність» певній соціальній ролі, вираження свободи і необхідності [27].

Найбільш розповсюдженим у філософських дослідженнях є аналіз відповідальності як риси характеру, подібної до сміливості. Однак слід врахувати те, що відповідальність може проявлятися не лише в характері, а й у почуттях, свідомості, світосприйнятті, різних формах поведінки [11].

Проблема відповідальності є центральною в роботах зарубіжних авторів. Згідно з концепцією А. Маслоу самоактуалізація втілює повноцінний розвиток людини. Однак самоактуалізація – це завжди реальні вчинки, котрі виявляють особистісну активність та відповідальність. На думку вченого, самовдосконалення – головна тема свідомого життя людини, в якій ідеальна модель особистості – це відповідальна людина, котра незалежно робить свій вибір [8].

З тлумаченням відповідальності як головної ознаки сформованої особистості повністю погоджується К. Роджерс. Самовизначення – сутнісна ознака природи людини, тому кожен відповідальний за те, ким є [13].

Згідно з когнітивною теорією Дж. Роттера психологічного осмислення відповідальності ключовим є концепт локусу контролю, який узагальнено відображає очікування того, якою мірою люди контролюють та оцінюють власні дії та перебіг життя. Вчений, вживаючи термін «відповідальність», досліджує явище, котре описується ним як властивість інтернальності особистості та протилежності екстернальності [28, с. 420]. Відповідальність вивчається також в контексті локусу контролю та приписується або зовнішнім обставинам, або власним здібностям [29].

Історико-педагогічний аспект визначення сутності відповідальності особистості пов'язаний з роботами засновників гуманістичного напрямку у вихованні. Так, Я.А. Коменський у структурі особистості головним вважав почуття совісті та обов'язку, що виявляються через її відповідальність. Ж.-Ж. Руссо одним із перших впровадив у науковий обіг поняття індивідуального обов'язку особистості [27].

Розглянемо, як тлумачить педагогічна література поняття «відповідальність». Г.С. Сковорода розглядав процес формування відповідальності як перетворення відповідальних почуттів і відповідальної поведінки у звичку. На його думку, кожна людина відповідальна перед собою та іншими за обране нею місце в системі суспільних відносин і реалізацію своїх можливостей у власній діяльності. Погляди Г.С. Сковороди втілені в ідеї «спорідненої праці», близької внутрішній суті людини, що безперечно, передбачає наявність у індивіда сформованої звички відповідальної поведінки [18].

З позиції детермінізму до розгляду цієї проблеми звертався К.Д. Ушинський, розглядаючи обов'язок, відповідальність як «почуття суспільності» і вважаючи протилежним їх проявом егоїзм. Він, зокрема, писав: «Моральність і свобода – два таких явища, які неодмінно обумовлюють одне одного, без іншого існувати не можуть, тому що моральною є тільки та дія, що виходить із мого вільного рішення, і все, що здійснюється невільно, під впливом чужої волі, під впливом страху чи під впливом тваринної пристрасті, є якщо не аморальним, то в крайньому випадку неморальною дією» [26, с. 467]. Ми погоджуємося з К.Д. Ушинським і вважаємо, що відповідальність так чи інакше пов'язана зі свободою, та насам-



перед вона ґрунтується на внутрішній відповідальності особистості.

На думку А.С. Макаренка, у педагогічній діяльності повноцінне формування особистості неможливе без відповідальності за свої вчинки, без вимогливих і принципових відносин у колективі. Тільки таке цілеспрямоване виховання може сприяти виробленню звички до моральної поведінки, позитивних рис характеру і волі [7].

Нам імponує думка В.О. Сухомлинського, який розглядає відповідальність як здатність особистості формулювати і виконувати обов'язки, здійснювати самооцінку і контроль. Він вважав, що ці компоненти можуть бути реалізовані тільки за умови залучення дітей до суспільної, пізнавальної і трудової діяльності, у яких їм вихованцям привласнюється морально-трудова досвід [22].

З огляду педагогіки поняття відповідальності розкривалось під різним кутом зору, що дає можливість відзначити багатогранність цього поняття.

Як психологічне явище відповідальність є внутрішньою саморегуляцією і самодетермінацією зрілої особистості, опосередкована ціннісними орієнтаціями, яка виявляється в усвідомленні людиною причин здійснюваних вчинків та їх наслідків і в контролі своєї здатності бути причиною змін у навколишньому світі та власному житті [25]. У психологічному словнику відповідальність розуміється як здійснюваний у різних формах контроль над діяльністю суб'єкта з точки зору виконання ним прийнятих норм і правил [3].

На рівні психологічного аналізу відповідальність формується як результат «інтеграції всіх психічних функцій і суб'єктивного сприймання навколишнього світу, оцінки власних чуттєвих ресурсів, емоційного ставлення до обов'язку, волі» [17]. Психологічний еквівалент відповідальності починає своє формування у дитини із твердження «я сам». Далі це проявляється в тезах дорослої особистості: «Я знаю, що роблю», «Я маю право чинити так, як вважаю за потрібне». Тобто відповідальність «представляє особистісний інтеграл способу самовираження, типу активності «я», рушійних сил її активності і одночасно позиції, яку вона займає і здійснює в житті» [4].

Певне відображення знайшла проблема відповідальності в дослідженнях психологів радянського періоду. Зупинимося на деяких із них.

С.Л. Рубінштейн вважав, що відповідальність нерозривно пов'язана із самосвідомістю особистості [15]. Під відповідальністю він розумів не лише усвідомлення наслідків вже скоєного, а й відповідальність за все

втрачене. Відповідальність виникає у зв'язку з тим, що скоєна дія не має вороття. І тому відповідальність – це здатність людини передбачати події або вчинки на момент їх скоєння, та протягом їх здійснення [16].

Інший дослідник проблеми відповідальності К. Мудзибаєв визначив відповідальність як певну якість, що характеризує «соціальну типовість» особистості. Він виділив такі найголовніші характеристики відповідальності, як точність, обов'язковість, пунктуальність, чесність, справедливість, готовність відповідати за наслідки власних дій, принциповість [9].

Так, В.І. Сперанський підтвердив теорію дуалізму відповідальності, тобто те, що відповідальність поділяється на дві підсистеми відносин. У першій відповідальність має ретроспективний характер, є соціальною підвітністю і санкцією за дії, що йдуть урозрив з інтересами суспільства. В другу підсистему входять взаємозв'язки між людьми, колективами, спільнотами, основаними на свідомому ставленні до діяльності, здійснюваної відповідно до потреб суспільства й окремої особистості. Друга система базується на внутрішній регуляції поведінки індивіда, відносно стійких правилах людського співжиття, моральних нормах [19].

Особливу зацікавленість представляють погляди на відповідальність К.О. Абульханової-Славської, в рамках яких ми знаходимо змістовні теоретичні ідеї щодо проблеми міри відповідальності як форми добровільного прийняття необхідності, автор висуває теза про те, що здійснення цієї необхідності відбувається в межах і формах, визначених самим суб'єктом. Принципово важливим є положення про те, що суб'єкт, розглядаючи себе відповідальною особою, сам визначає міру своєї відповідальності [23].

Л.І. Дементій детально аналізує відповідальну поведінку особистості, формами реалізації якої виступають забезпечення умов і засобів діяльності (тимчасове забезпечення, ступінь використання інформаційних ресурсів); доведення діяльності до отримання результату при непередбачених труднощах і суперечностях; здійснення діяльності в термін, забезпечення перебігу і завершення діяльності в часі; забезпечення високої якості виконаної діяльності; самостійність при взятті зобов'язань щодо виконання діяльності (виняток опіки та зовнішнього контролю); добровільність при здійсненні діяльності; готовність йти на ризик для досягнення цілей діяльності; готовність допомогти іншому в процесі діяльності [5].

Узагальнюючи визначення поняття «відповідальності» науковців радянського періоду, ми ототожнюємо її із правильним розумінням людиною соціальних норм відповідальної поведінки, передбаченням наслідків своєї діяльності; громадською мотивацією відповідальної поведінки (усвідомлення суспільних цілей); вибором певної лінії поведінки (систематичне виконання своїх обов'язків, доведення дорученої справи до кінця).

Сучасна українська психологія характеризується інтересом до відповідальності як до психологічного поняття і до тих феноменів, які безпосередньо пов'язані з особистісною проблематикою.

І.Д. Бех розглядає відповідальність як особистісну якість. В основі цієї якості лежить усвідомлений індивідом загальнозначущий обов'язок, повинність у вчинку, визнання людиною причетності до соціуму, її власні переконання та моральні принципи. Відповідальність є особливим мотивом людських вчинків, яка відрізняється від усіх інших лише властивою рисою ідеальності. І саме наявність цієї риси у діяльності особистості сприяє її моральному розвитку і не перетворює відповідальність у засіб, за допомогою якого особистість прагне досягнути корисної для неї мети. Таким чином, моральна рефлексія передбачає здатність індивіда осмислити свої прагнення передбачити результати вчинків з урахуванням власних поглядів та поглядів інших людей, здатність до погодження цілей поведінки із засобами досягнення їх [1].

На відміну від І.Д. Беха, М.В. Савчин вважає відповідальність проявом різнопланової активності. На його думку, відповідальність є однією з найбільш загальних властивостей особистості, яка містить когнітивні, емоційно-мотиваційні, поведінкові компоненти а також компоненти афективно-мотиваційної, інтелектуальної та діяльно-поведінкової сфери людини як тілесно-душевно-духовної цілісності. Сформованість внутрішньої відповідальності вважається головним критерієм оцінки рівня моральної зрілості особистості студентів в цілому. Він вважає, що людина стає відповідальною в реальних життєвих ситуаціях та обставинах, що передбачають включення механізмів утворення у процесі прийняття обов'язку [17, с. 36]. Відповідальність є однією з найбільш загальних властивостей особистості, яка містить когнітивний, емоційно-мотиваційний та поведінковий компоненти [17].

У дослідженнях Т.М. Титаренко відповідальність неможливо розглядати відокремлено від поняття свободи. Вона зазначає, що відповідальність не суперечить свободі

вона є логічним наслідком, який об'єднує низку вчинків у життєвий шлях людини [24].

Поняття «відповідальність» тлумачиться як категорія, що відображає особливе соціальне, професійне, моральне ставлення до суспільства, людства загалом, характеризується виконанням морального обов'язку і професійних норм. У цьому визначенні відповідальність виводиться не тільки з моральних, але й з правових та інших соціальних стосунків [2, с. 213].

Українські дослідники зазначають, що відповідальність є особистісною якістю індивіда, яка тісно пов'язана зі зрілістю людини, характеризується свободою в прийнятті рішень, виборі цілей та способів, методів і стилів їх досягнення. Причому свобода передбачає ініціативне прийняття рішень зі знанням справи, перемогу над своїми егоїстичними потребами, бажаннями і прагненнями.

Отже, аналіз теоретичних підходів дає можливість визначити відповідальність як особистісне утворення, яке характеризує особистісну і соціальну зрілість у рамках загальної психології та в широкій сукупності теоретичних, прикладних та емпіричних досліджень психологів різних напрямів і шкіл та знаходить свою психологічну наочність, цілісність та глибину.

Висновки з проведеного дослідження. Проведений аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблема відповідальності продовжує вважатися однією зі складних і недостатньо вивчених у психології. Здійснений аналіз окремих теоретичних підходів (філософія, педагогіка, психологія) дає можливість побачити широту спектра явищ, що охоплює відповідальність, а також прогрес на шляху психологічного пояснення феномена відповідальності.

Перспективними напрямами розвитку наукової проблематики надалі вбачаються дослідження такого виду відповідальності, як професійна відповідальність, а саме дослідження розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців авіаційної галузі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : [наук.-метод. посіб.] / І.Д. Бех. – К., 1998. – 204 с.
2. Білокінь Р.М. Соціальна відповідальність і її вплив на розуміння сутності кримінальної процесуальної відповідальності / Р.М. Білокінь // Кримінально-процесуальне право та криміналістика. – 2015. – № 5. – С. 212–213.
3. Большой психологический словарь / ред.: Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК ; М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – 665 с.



4. Быков С.В. Проблемы психологии ответственности личности : [монография] / С.В. Быков – Тольятти : ВУиТ, 2004. – 213 с.
5. Дементий Л.И. К проблеме ответственности / Л.И. Дементий // Личность. Культура. Общество. – 2004. – № 23. – С. 264–274.
6. Ложкін Г.В. Поняття відповідальності в історико-філософському психологічному дискурсі / Г.В. Ложкін, О.В. Лазарко // Психологія і суспільство. – 2003. – № 4. – С. 61–62
7. Макаренко А.С. Методика виховної роботи / А.С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1990. – 366 с.
8. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 352 с.
9. Муздыдаев К. Психология ответственности / К. Муздыдаев. – М. : Наука, 1995. – 145 с.
10. Пазина О.Е. Социальная ответственность личности в современном обществе : автореф. дисс. ... канд. филос. наук / О.Е. Пазина. – Нижний Новгород, 2007. – 36 с.
11. Поняття відповідальності в психології та інших науках [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://winref.ru/000_uchebnyki/03800pedagog/22-24/342.htm.
12. Психологічна енциклопедія / авт.-упор. О.М. Степатов. – К. : Академвидав, 2006. – 360 с.
13. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К.Р. Роджерс – М. : Прогресс ; Универс, 1994. – 480с.
14. Розанова В.А. Психология управления : [учеб. пособ.] / В.А. Розанова – М. : ЗАО Бизнес-школа, 1999. – 352 с.
15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб, 2000. – 712 с.
16. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн – М. : Московиздат, 1959. – 456 с.
17. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки : [монографія] / М.В. Савчин – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.
18. Сковорода Г.С. Твори : у 2 т. / Г.С. Сковорода. – К. : Обереги, 1994– . – Т. 1 – 1994. – 532 с.
19. Сперанский В.И. Социальная ответственность личности: сущность и особенности формирования / В.И. Сперанский. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 150 с.
20. Спиркин А.Г. Основы философии : [учеб. пособ для вузов] / А.Г. Спиркин. – М. : Политиздат, 1988. – 592 с.
21. Срезневський І.І. Історія української літератури: Перші десятиліття ХІХ ст. / І.І. Срезневський – К., 1992. – 435 с.
22. Сухомлинський В.О. Вибрані твори / В.О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1997. – 637 с.
23. Табунов Н.Д. К вопросу социальной ответственности в условиях групповой деятельности человека / Н.Д. Табунов // Сознание и личность. – 1998. – С. 244– 245.
24. Титаренко Т.М. Життєві завдання як практики самоконституювання особистості / Т.М. Титаренко // Соціальна психологія. – 2008. – № 6. – С. 3–4.
25. Толкачова А.В. До питання відповідальності підлітків загальноосвітніх шкіл-інтернатів / А.В. Толкачова // Педагогічний дискурс. – 2000. – Вип. 18. – С. 25–33.
26. Ушинський К.Д. Вибрані пед. твори / К.Д. Ушинський. – К. : Рад. Школа, 1983. – 496 с.
27. Якименко Л.Ю. Формування в старшому дошкільному віці відповідальності як базової якості особистості: теоретичний аспект / Л.Ю. Якименко. – 2013. – № 17(2). – С. 100–101.
28. Rotter J.B. Generalized expectancies for internal versus external locus of control of rein for cement / J.B. Rotter. –Washington : American Psychological Association, 1966. – 28 p.
29. Rotter J.B. A New Scale for the Measurement of Interpersonal Trust Text. / J.B. Rotter // Journal of Personality. – 1967. – № 35. – P. 45–54.

УДК 159.923:[331.101+316.628]

СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ІНТЕГРАТИВНИЙ МОДУЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ БЕЗПЕКИ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

Лазорко О.В., к. психол. н.,
доцент кафедри загальної та соціальної психології
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

У статті розглянуто психологічний конструкт соціальної зрілості як інтегративного модуля професійної безпеки студентів та емпірично експліковано взаємозв'язок їх соціальної зрілості та переживання професійної безпеки. Розроблена програма емпіричного дослідження, а також комплекс використаних методів математичної обробки результатів дослідження дають змогу конкретизувати психологічний зміст соціальної зрілості сучасних студентів у різноманітних ознаках розвиненої самоактуалізації. Доведено, що студенти із низьким та середнім рівнем прояву соціальної фрустрованості є носіями адекватного переживання стану професійної безпеки за рахунок сформованих соціально зрілих форм навчально-професійної реалізації. Визначено інтегративні характеристики соціальної зрілості студентів, які є визначальними орієнтирами стабільності і стійкості професійного розвитку сучасних студентів.

Ключові слова: соціальна зрілість, професійна безпека, соціальна фрустрованість, самоактуалізація, студенти.

В статье рассмотрен психологический конструкт социальной зрелости как интегративный модуль профессиональной безопасности студентов и эмпирически эксплицирована взаимосвязь их социальной зрелости и переживания профессиональной безопасности. Разработанная программа эмпирического исследования, а также комплекс использованных методов математической обработки результатов исследования позволяют конкретизировать психологическое содержание социальной зрелости современных студентов в различных признаках развитой самоактуализации. Доказано, что студенты с низким и средним уровнем проявления социальной фрустрированности являются носителями адекватного переживания состояния профессиональной безопасности за счет сформированных социально зрелых форм учебно-профессиональной реализации. Определены интегративные характеристики социальной зрелости студентов, которые являются определяющими ориентирами стабильности и устойчивости профессионального развития современных студентов.

Ключевые слова: социальная зрелость, профессиональная безопасность, социальная фрустрированность, самоактуализация, студенты.

Lazorko O.V. SOCIAL MATURING AS AN INTEGRATIVE MODULE OF THE PROFESSIONAL SAFETY OF THE CONTEMPORARY STUDENTS

This article looks at the construct of social maturity as an integrative module of the professional safety of the students and empirical explicated interconnection of their social maturity and living through the professional safety. Developed program of the empirical research and also complex of the used methods of the mathematical processing of the results of the research. This gives an ability to concretize psychological content social maturity of the contemporary students in multiple signs developed self-actualization of students. It is proven that the students with a low and middle level of the display of the social frustration are carriers of the adequate experience of the state of the professional safety as a result of the shaped socio matured forms of the educational professional realization. It was identified integrative characteristics of the social maturity of the students that are determinative mark of the stability and firmness of the professional growth of the current students.

Key words: social maturity, professional safety, social frustration, self-actualization, students.

Постановка проблеми. Сучасні умови прискорення змін в економічній, політичній, технічній, соціальній, психологічних сферах життя людини передбачають як розвинені адаптаційні здібності особистості, так й успішну особистісну та професійну само-реалізацію. Одним із вирішальних факторів, що сприяє встановленню гармонійних відносин людини зі світом, є її соціальна зрілість, рівень розвитку якої є потужним психологічним ресурсом координації психологічної безпеки, однією зі складових якої є професійна безпека. З огляду на

презентований віковий діапазон вивчення проблеми зазначений контекст взаємозв'язку соціальної зрілості і професійної безпеки робить дослідження своєчасним через загострення освітньо-професійних аспектів навчання студентів та загалом політики ефективної професіоналізації особистості протягом усього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Конкретну психологічну розробку феномен соціальної зрілості отримав у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Виготський,



О. Леонтьев, А. Маслоу, В. Москаленко, Г. Олпорт, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Г. Салліван, В. Франкл та ін.), більшість з яких пов'язують соціальну зрілість зі здатністю людини до самостійності у судженнях і вчинках, ціннісного переживання, відповідальності за себе, інших і соціальну ситуацію в цілому. Переважна кількість досліджень присвячена вивченню таких найважливіших проявів соціальної зрілості, як активність, спрямованість, глибинні смислові структури, які зумовлюють поведінку особистості, міру усвідомлення відносин із дійсністю тощо. Контекст вивчення професійної безпеки особистості пов'язують із загальними питаннями психології безпеки, спрямованими на вивчення виникнення, функціонування і розвитку механізмів захищеності психічної активності суб'єкта діяльності, а також взаємодії у його цілісному стані продуктивної діяльності (Л. Акімова, Ж. Вірна, Ю. Зінченко, О. Зотова, К. Карімова, Н. Харламенкова та ін.). В той же час сфера вивчення професійної безпеки особистості не отримала відповідного теоретико-емпіричного статусу, що вимагає постійного пошуку нових психологічних зон інтерпретації цього феномена.

Постановка завдання. Метою запропонованого матеріалу є теоретичне обґрунтування конструкту соціальної зрілості як інтегративного модуля професійної безпеки студентської молоді та емпірична експлікація взаємозв'язку їх соціальної зрілості та переживання професійної безпеки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема соціальної зрілості особистості є однією з найскладніших і дискусійних як у теоретичному, так й у практичному аспектах, адже сутність феномена соціальної зрілості важко концептуалізувати та дослідити. Оригінальні інтерпретації феномена соціальної зрілості знаходимо у класичних положеннях персонологічних теорій. Так, у психоаналізі З. Фройд вважає, що основними показниками особистісної зрілості є прагнення людини працювати, створювати щось корисне та цінне і прагнення любити іншу людину; втіленням зрілості особистості в системі поглядів А. Адлера є соціально-корисний тип людини, що характеризується високим соціальним інтересом і високим ступенем активності; на думку К. Юнга, особистісне зростання відбувається протягом всього життєвого циклу, кінцевою метою якого є повна реалізація «Я»; в теорії Е. Фрома соціально зріла особистість розглядається в рамках типології характеру людини, серед яких тип ідеального психічного здоров'я характеризується незалежністю, чесністю, творчими здібностями, продуктивним логічним

мисленням, здатністю здійснювати соціально-корисні вчинки і працювати; представники екзистенціально-гуманістичного напрямку вважають, що людина наділена потенціями до безперервного розвитку і самореалізації, які й складають сферу її свободи вибору [6].

У вітчизняній психології проблема соціальної зрілості була вперше поставлена і послідовно вирішувалась з позиції особистісно-діяльностного підходу. Так, на думку О. Леонтьєва, зріла особистість характеризується широкою системою зв'язків зі світом, високим рівнем ієрархізованості мотивів діяльності і загальною структурою, під якою слід розуміти стійку конфігурацію головних мотиваційних ліній [4]; Д. Леонтьєв основним механізмом розвитку особистості визначає особистісну саморегуляцію, яка заснована на свободі та відповідальності [3]; згідно з О. Бодальовим, досягнення зрілості (акме) – це особистісний процес, коли людина, здійснюючи вчинок або серію вчинків, демонструє себе як високорозвинену в духовно-моральному аспекті особистість [1]; І. Кон розглядав соціальну зрілість у контексті вивчення життєвого шляху особистості в певних конкретно-історичних умовах, зазначаючи, що зріла особистість активно взаємодіє зі своїм оточенням та володіє стійкою єдністю особистісних рис і ціннісних орієнтацій [2]. Крім того, важливою характеристикою особистості у вітчизняній психології визнається суб'єктність. За С. Рубінштейном, особистість, яка є суб'єктом, створює індивідуальний спосіб організації життєдіяльності, який відповідає якостям зрілої особистості, її ставленню до діяльності й вимог [5].

Одним із найсуттєвіших проявів суб'єктності людини є її самоактуалізація, яка розглядається як здійснення можливостей розвитку Я за допомогою власних зусиль, співдіяльності, співтворчості з іншими людьми, соціумом і світом загалом. Самоактуалізація припускає збалансований і гармонійний розвиток різних аспектів особистості шляхом надання адекватних зусиль, які спрямовані на розкриття генетичних, індивідуальних й особистісних потенціалів: це здійснення самого себе в житті і повсякденній діяльності, пошук і утвердження свого особливого шляху в цьому світі, своїх цінностей і сенсу існування кожної миті.

Саме цей контекст розгляду самоактуалізації акцентує вивчення проблеми соціальної зрілості на студентській вибірці, адже саме зрілий юнацький вік є центральним періодом становлення людини, особистості в цілому, прояву найрізноманітніших інтересів. Без сумніву, питання професій-

ної безпеки у студентські роки посідає центральне місце, адже прогностичні ефекти переживання цього стану є потужними і визначальними факторами успішної професійної реалізації в майбутньому.

Проведений теоретичний аналіз проблеми дав усі підстави для проведення емпіричного дослідження з метою вивчення змісту соціальної зрілості у переживанні соціальної фрустрованості студентів та обґрунтування інтегративних ознак соціальної зрілості як фактору професійної безпеки.

Для емпіричного підтвердження сформульованих нами теоретичних положень щодо вивчення змісту соціальної зрілості у переживанні соціальної фрустрованості студентів та визначення правомірності використання запропонованих діагностичних засобів було проведено дослідження на студентській вибірці, що склала 230 осіб. Дослідницька робота проводилася на базі Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Під час формування вибіркової сукупності були дотримані вимоги до її змістовності та еквівалентності. Виконання вимог критерію змістовності вибірки досягалося шляхом підбору вибірки, що відповідала предмету дослідження та висунутим дослідницьким гіпотезам. Слідування критерію еквівалентності виражалося у нормальному розподілі емпіричних даних, отриманих з усієї вибірки. Діагностичний зріз проводився за допомогою використання таких методик: діагностика рівня соціальної фрустрованості особистості Л. Васермана, тест-опитувальник особистісної зрілості та опитувальник діагностики самоактуалізації особистості О. Лазукіна в адаптації Н. Каліна. Серед методів статистичної обробки результатів застосовувався *непараметричний критерій Краскела-Уоллеса* для встановлення міжгрупових відмінностей у рівнях прояву основних психологічних характеристик фрустрованості.

Для статистично-математичної обробки отриманих емпіричних даних насамперед

усі досліджувані були поділені на 3 групи за рівнем прояву у них показників соціальної фрустрованості: група 1 – студенти з високим рівнем соціальної фрустрованості (27,9% загальної вибірки), група 2 – середній рівень (39,1 %), група 3 – низький рівень соціальної фрустрованості (33 %). Тому подальший аналіз результатів проводився у форматі погрупового порівняння діагностичних даних.

Так, результати теста-опитувальника особистісної зрілості продемонстрували статистично значущі відмінності у розподілі середньогрупових показників за шкалами методики (табл. 1).

Так, загальна тенденція прояву відмінностей полягає в тому, що для студентів, які мають низький рівень соціальної фрустрованості, властиві *життєва установка*, що проявляється в домінуванні довірливого ставлення до людей («людям потрібно довіряти, але при цьому потрібно всіх без винятку перевіряти») та до світу в цілому («світ може бути хорошим, якщо життя людей буде наповнено добротою, для чого потрібно докладати усі сили»), цілеспрямованості та ініціативності («потрібно брати з невдачі якомога більше життєвих уроків», «в досягненні мети докладати власних зусиль та наполегливості», «при критиці іншими людьми потрібно розібратися в причинах критики», «не допускати серйозного ризику, а у разі програшу не піддаватися азарту»), розвинутого почуття допомоги іншим («при наявності зайвих грошей, допомагати родичам та близьким людям») та *психологічна здатність до близькості з іншими людьми*, що проявляється у розвинутому вмінні контактування з близькими та родичами («не згадую про невдачі, щоб не створити проблем для співрозмовника», «ціню близьких людей за духовними інтересами», «готовий зустрічатися кожен день з друзями, родичами, близькими людьми для відвертих розмов», «людина подобається мені, якщо я знаю її давно»).

Таблиця 1

Результати обрахунку Н-критерію Крускала-Уоллеса для визначення психологічних відмінностей показників особистісної зрілості досліджуваних студентів

	Група 1	Група 2	Група 3	Хі-квадрат	Стандартне відхилення	р
	Ранги					
Мотивація досягнення	121,1	221,9	172,3	51,9	2	0.000
Я-концепція	126,6	197,1	199,3	30,3	2	0.000
Почуття обов'язку	123,6	229,9	160,6	64,0	2	0.000
Життєва установка	106,5	201,4	207,6	56,6	2	0.000
Близькість з іншими	86,4	187,0	239,1	107,	2	0.000



Для студентів, які мають середній рівень соціальної фрустрованості, найвищими виявилися показники *мотивації досягнень*, що проявляється у розвинутій самооцінці власних можливостей і постійному прагненні до самовдосконалення («прагну з'ясувати причини невдачі, щоб в подальшому удосконалити свої уміння», «противник має бути майстром, який, перевершуючи мене, дає більше шансів вдосконалюватися»), «досягати успіхів в усіх починаннях», «в спробах досягти успіху в житті потрібно покладатися на власні зусилля та наполегливість») та *почуття обов'язку*, що проявляється у сформованій громадянській позиції щодо життя у суспільстві («прагну вивчити умови державного розвитку в інших країнах світу, щоб співставити з ними стан у своїй країні та мріяти про його покращення», «багато читаю, оскільки мене хвилюють події, які відбуваються в суспільстві»).

Для студентів із високим рівнем соціальної фрустрованості показники соціальної зрілості знаходяться на значно нижчому рівні прояву, і особливо це стосується шкали «близькість з іншими».

В результаті опрацювання результатів проведення методики діагностики самоактуалізації особистості виявлено, що в групі з низькими показниками соціальної фрустрованості найвищими виявилися показники цінностей, погляду на природу, високої потреби в пізнанні, креативності, автономності, спонтанності, саморозумінні, автентичності; в групі із середніми показниками прояву соціальної фрустрованості найвищі показники зафіксовані за шкалою орієнтації в часі та гнучкості в

спілкуванні; в групі із високими показниками прояву соціальної фрустрованості, зафіксовані емпіричні дані за всіма шкалами методиками виявилися нижчими, ніж в двох попередніх групах.

Результати застосування непараметричного Н-критерію Крускала-Уоллеса до сформованої матриці емпіричних даних методики діагностики самоактуалізації особистості подано у табл. 2.

Аналіз розподілу показників цієї методики в групах студентів з різним рівнем прояву соціальної фрустрованості показав, що існують суттєві відмінності за всіма показниками, окрім показника орієнтації в часі. Так, загальна тенденція прояву відмінностей полягає в тому, що для студентів, які мають низький та середній рівні соціальної фрустрованості, властиві вищі показники за шкалою цінності, що виражається у таких переконаннях студентів: головне в житті – робити добро та служити істині; людина повинна трудитися, щоб реалізувати свої здібності та бажання; талант і здібності означають більше, ніж обов'язок. Для цих студентів виконання цікавої та творчої за змістом роботи може бути без винагороди, адже більша частина того, що вони роблять, приносить їм задоволення, і, як наслідок, вони живуть із відчуттям щастя і життєвої цілісності та справедливості. Показники погляду на природу цих студентів демонструють високий прояв вміння студентів вірити людям; віра в людські можливості виражається у прагненні цих студентів до ширших гармонійних міжособистісних стосунків, адже вони переконані, що, здійснюючи вчинки, люди керуються взаємними

Таблиця 2

Результати обрахунку Н-критерію Крускала-Уоллеса для визначення психологічних відмінностей показників самоактуалізації досліджуваних студентів

Діагностичні показники	Група 1	Група 2	Група 3	Хі-квадрат	Стандартне відхилення	р
	Ранги					
Цінності	115,5	177,8	230,8	61,66	2	0.000
Погляд на природу людини	95,6	169,5	254,6	120,43	2	0.000
Потреба в пізнанні	128,5	172,2	228,9	48,70	2	0.000
Креативність	147,6	144,0	251,1	84,07	2	0.000
Автономність	126,0	152,3	255,3	98,15	2	0.000
Спонтанність	111,2	164,8	249,9	95,55	2	0.000
Саморозуміння	107,4	180,4	233,1	73,16	2	0.000
Аутосимпатія	123,6	156,4	251,9	91,36	2	0.000
Контактність	90,1	207,0	211,7	84,38	2	0.000
Гнучкість в спілкуванні	83,9	222,9	196,2	100,4	2	0.000

інтересами; їх природна симпатія і довіра до людей робить їх неупередженими та доброзичливими у відношеннях до інших людей. *Висока потреба в пізнанні* виражає їх сутність постійного пошуку чогось нового та цікавого; переважно такі студенти правильно зробили свій професійний вибір, адже вони легко відчують свої когнітивні ресурси, готові до вузьких спеціалізацій за рахунок добре розвинутих вмінь та навичок, які готові постійно порівнювати, оцінювати та відстоювати. За шкалою прагнення до творчості або креативності ці студенти виявилися більш креативними, адже їх творче ставлення до життя дає змогу приймати їм ризикові рішення та знаходити в складних ситуаціях принципово нові варіанти їх рішення; ці студенти переконані, що сенс життя полягає в творчості, а талант і здібність важать більше, ніж обов'язок, тобто в їх життєвому просторі завжди віднайдеться час для творчості.

Виходячи з того, що автономність є головним критерієм психічного здоров'я особи, її цілісності і повноти, вважаємо закономірним, що зафіксовані емпіричні дані за цією шкалою виявилися вищими у студентів із низьким рівнем прояву соціальної фрустрованості. Вони часто приймають ризиковані рішення; не схильні замислюватися над тим, чого чекають від них оточуючі; у них завжди є власна точка зору з важливих питань; свої проблеми вони вирішують так, як вважають за потрібне; критика практично не впливає на їх самооцінку. Цікавими є відмінності у показниках за шкалами спонтанності, яка є похідною від упевненості в собі та довіри людини до навколишнього світу; у студентів із низьким та середнім рівнем прояву соціальної фрустрованості ці показники виявилися вищими. Розвинуте саморозуміння у студентів із низьким та середнім рівнями прояву соціальної фрустрованості, засвідчує їх чутливість і сензитивність до власних бажань. Їх поведінку часто супроводжує прагнення до досягнення внутрішньої гармонії, тому їм важко замінювати власні смаки і оцінки зовнішніми соціальними стандартами. Дуже близькою ознакою до саморозуміння є аутосимпатія, яку розглядають як природну основу психічного здоров'я і цілісності особи. Саме тому емпіричні дані за цією шкалою є суттєво вищими у студентів з низьким та середнім рівнями прояву соціальної фрустрованості: вони впевнені та врівноважені; їх витриманість зумовлена вмінням керувати бажаннями та емоціями; а внутрішня витривалість є ознакою вираженої віри в себе. Контак-

тність студентів з високим та середнім рівнями прояву соціальної фрустрованості вимірює їх товариськість, вміння встановлювати тривалі та доброзичливі стосунки з оточуючими: вони відкриті інтересам та поглядам інших людей; їх виражена повага до людей проявляється у їх толерантності та гнучкості; їх успіх в спілкуванні є залежним від здібностей щирого розкриття себе іншій людині.

Отримані результати дослідження дають підстави для висновку, що соціальна зрілість є системою якісного розвитку особистості студента як цілого, базовим елементом якої є самоактуалізація, завдяки якій у студента формується відповідальне ставлення до досягнутих результатів у сфері його реалізації. Оскільки студент є включеним у навчально-професійну діяльність, яка узгоджена з характером його спеціальності, то вагома частка його соціального благополуччя визначається станом переживання професійної безпеки як сукупність поточного стану та факторів, що характеризують стабільність і стійкість професійного рівня розвитку людини, що дають їй змогу підтримувати гідний рівень життя. У запропонованому фрагменті вивчення професійної безпеки добре простежується психологічний факт вираженої соціальної зрілості у різноманітних ознаках розвинутої самоактуалізації студентів із низьким та середнім рівнями прояву соціальної фрустрованості, що дає всі підстави для ствердження, що соціальна зрілість є визначальним модулем переживання професійної безпеки сучасних студентів.

Соціальна зрілість як інтегративний модуль професійної безпеки об'єднав у собі ознаки сформованої ціннісної свідомості, яка пояснює активне, діяльне ставлення особистості до дійсності, та відіграє особливу роль у розумінні співвідношення суспільної та особистісної, матеріальної та духовної сфери людини. Також цей модуль інтегрує усі характеристики внутрішнього світу особистості студента, де локалізуються його потреба в пізнанні, креативність, саморозуміння, автономність і певною мірою спонтанність. Зафіксовані контактність та гнучкість у спілкуванні сприяють розкриттю студента у соціальній активності, що виявляється за допомогою конкретних перетворень та самодіяльності в усіх сферах студентського життя.

Висновки з проведеного дослідження. Вважаємо, що проведене емпіричне дослідження є своєрідним підтвердженням розглянутих теоретичних постулатів щодо експлікації взаємозв'язку соціальної



зрілості та переживання професійної безпеки студентів. У перспективі актуальним є дослідження мотиваційних, емоційних та когнітивних показників прояву соціальної зрілості студентів, а також удосконалення методів і методик психодіагностики професійної безпеки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бодалев А. Акме-ефект личностного самоосуществления в процессе социализации и индивидуализации взрослого человека / А. Бодалев. – Мир психологии. – 1998. – № 1. – С. 59–65.

2. Кон И. Жизненный путь как предмет междисциплинарного исследования / И. Кон. – Человек в системе наук. – М., 1989. – 515 с.

3. Леонтьев Д. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д. Леонтьев / Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. Ломоносова / под ред. Б. Братуся, Д. Леонтьева. – Вып. 1 – М. : Смысл, 2002. – С. 56–65.

4. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность / А. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

5. Рубинштейн С. Человек и мир / С. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 189 с.

6. Холл К. Теории личности / К. Холл, Г. Линдсей ; пер. с англ. И. Гришун – М. : ЭКСМО–Пресс, 2000. – 592 с.

УДК 159.923

ЕМПІРИЧНІ ПАРАМЕТРИ СТРАХУ СМЕРТІ ЯК СПОСОБУ ОРГАНІЗАЦІЇ ЖИТТЄВОГО ДОСВІДУ

Миرونчак К.В., м. н. с.
лабораторії соціальної психології особистості
Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії правових наук України

У статті обґрунтовано доцільність вибору якісної методології вивчення страху смерті як способу організації життєвого досвіду. Висвітлено результати інтеграційного осмислення якісних даних, отриманих за допомогою процедур обґрунтованої теорії (категоризації та кодування), на основі яких виділено параметри оцінювання способу організації життєвого досвіду особистості в ситуації зіткнення зі смертю, які згруповано відповідно до таких структурних елементів: ситуація зіткнення зі смертю, когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти, наслідки зіткнення зі смертю.

Ключові слова: *якісна методологія, кодування, страх смерті, спосіб організації життєвого досвіду.*

В статтю обоснована целесообразность выбора качественной методологии изучения страха смерти как способа организации жизненного опыта. Представлены результаты интеграционного осмысления качественных данных, полученных с помощью процедур обоснованной теории (категоризации и кодирования), на основе которых выделены параметры оценки способа организации жизненного опыта личности в ситуации столкновения со смертью, которые сгруппированы в соответствии с такими структурными элементами: ситуация столкновения со смертью, когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты, последствия столкновения со смертью.

Ключевые слова: *качественная методология, кодирование, страх смерти, способ организации жизненного опыта.*

Myronchak K.V. EMPIRICAL PARAMETERS OF FEAR DEATH AS WAY OF LIFE EXPERIENCE

In the article the expediency of the choice of qualitative methodology of studying the fear of death as a way of organizing experience. The results of the integration interpretation of qualitative data obtained by the procedures of grounded theory (categorization and coding), on which marking is evaluating ways to organize the life experience of the person in a situation of confrontation with death, which are grouped in accordance with such structural elements: the situation clashes with death, cognitive, emotional and behavioral components, the effects of the death of a collision.

Key words: *qualitative methodology, coding, fear of death, methods of organization life experience.*

Постановка проблеми. Вивчення онтологічного аспекту страху смерті розкриває специфіку впливу танатичного досвіду на процес життєконструювання особистості. Незначна кількість спеціалізованих робіт з цієї тематики актуалізує питання ролі особливостей концептуалізації смерті в процесі організації життєвого досвіду людини, ролі страху смерті у становленні індивідуальної та культурної самосвідомості, у процесі світобудови, здійсненні життєвих виборів та вчинків.

Предмет нашого дослідження (страх смерті як спосіб організації життєвого досвіду) важко досліджувати кількісно, адже ми не маємо на меті з'ясувати лінійні залежності чи причинно-наслідкові зв'язки, відповідаючи на питання «Скільки?», «В якій мірі?», «Як часто?». Ми прагнемо розкрити феноменологію процесу організації життєвого досвіду під впливом страху смерті, щоб простежити, побачити, зрозуміти, як формується життєвий досвід під впливом страху смерті; як ситуація зіткнення

зі смертю впливає на людей: змінює їх чи залишає байдужими; що відбувається з їх думками, почуттями, станами, з їхніми життєвими поглядами загалом; яким чином це впливає на їхнє життя.

Враховуючи специфіку предмета нашого наукового пошуку, ми надали перевагу здебільшого якісній методології. І хоча багато науковців не втомлюються критикувати і звинувачувати якісний підхід у його надмірній суб'єктивності і ненауковості, з кожним днем він набирає все більшої популярності і залучення у психологічних дослідженнях [2; 3; 6].

Так, визначальними перевагами для подальшої загальної спрямованості дослідницького пошуку із застосуванням якісних інструментів стали відкритий характер процедури дослідження, перевага не так точності метода, як якості і глибини осмислення досліджуваної проблеми, охоплення якісними процедурами досить широкого поля аспектів дослідницького феномена та ефективна робота з вибірками без втрати змістовної наповненості.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Більшість досліджень танатичної сфери зосереджено на вивченні деструктивних психологічних наслідків переживання страху смерті (С. Бохнер, Д. Боулбі, С. Паркес, Д. Хелл, Х.Г. Прігерсон). Проте, інтерес до онтологічного аспекту страху смерті все більше спонукає дослідників до аналізу ролі смерті у світобудові (І. Ялом, Д.О. Леонтьєв, А. Ленгле, В.А. Роменець, Р. Мей, В. Франкл, Л.І. Анциферова, Л.Г. Калхоун). Страх смерті розглядають як елемент смислородження (Г. Фейфел, І. Ялом, В. Франкл), механізм досягнення психологічної рівноваги (Дж. Грінберг, С. Соломон, Т. Піжинські, А. Мартенс), стимул до конструктивних змін у житті людини (Р.Г. Тедеші).

Постановка завдання. Мета роботи полягає у висвітленні інтерпретаційних параметрів страху смерті як способу організації життєвого досвіду, що виводяться методом кодувальних процедур обґрунтованої теорії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Враховуючи вищезазначені переваги якісної методології, ми зосередилися на розробці якісного інструментарію: відкриті запитання, незакінчені речення, письмовий нарратив, написання життєвого сценарію, глибинне напівструктуроване інтерв'ю.

Робота з текстами мала три стадії. Перша стадія полягала у зборі інформації, обсяг якої поступово нарощувався з метою отримання перших узагальнень (15 текстів). На другій стадії роботи з матеріалом відбувалися деталізація, уточнення, специфікація, виправлення масиву даних відповідно до розробленої моделі з метою підвищення її теоретичної спроможності та практичної цінності (45 текстів). Що ж стосується заключного етапу, то на третій стадії відбувалася інтеграція отриманого матеріалу з визначенням типових способів організації життєвого досвіду в ситуації зіткнення зі смертю.

Щоб узагальнити величезний обсяг різних за стилістикою, структурою, наповненням, змістом даних (текстів), ми використовували процедури обґрунтованої теорії (відкрите, осьове, вибіркоче кодування) [5].

Перед тим, як безпосередньо перейти до кодувальних процедур із текстами, був сформований орієнтовний перелік тем (характеристик, параметрів страху смерті) – своєрідне смислове ядро, навколо якого поступово формувалася структура, яка постійно піддавалася уточненням, доповненням, розширенням. Такими орієнтовними, попередніми темами для аналізу даних з урахуванням теоретичної частини ста-

ли особливості досвіду зіткнення зі смертю, когнітивні оцінки, ставлення до смерті, емоційні реакції, поведінкові прояви, темпоральність, інтегративність, динаміка змін.

В результаті інтеграційного осмислення даних, отриманих за допомогою процедур категоризації та кодування, були виділені такі параметри оцінювання способу організації життєвого досвіду особистості в ситуації зіткнення зі смертю.

Перший параметр – *суб'єктивна значущість ситуації смерті*, якій надається статус життєвої події. Сучасна людина може проживати ситуацію зіткнення зі смертю варіативно: вона одночасно і стурбована смертю, і заперечує її; вона може загравати зі смертю і водночас уникати її; цікавитися її таємницями і водночас ненавидіти її та воювати з нею. Відповідно, така варіабельність ставлення до смерті породжує різні реакції у моменти зіткнення зі смертю: для одних смерть може стати життєвою подією з величезним значенням, яке надасть життю осмисленості, сенсу та чіткої цілеспрямованості, для других – подією, що майже зруйнувала увесь їх життєвий світ. Отже, категорія «суб'єктивна значущість» ситуації смерті розкривається через такі виміри, як *особистісно значуща подія; подія, що привернула увагу; малозначуща подія.*

Наступний параметр, який було виділено – це *інтенсивність переживання ситуації зіткнення зі смертю*. При аналізі отриманих нами текстів емоційна складова добре проявляється, що дає змогу розглядати різні рівні інтенсивності переживання, що свідчать про глибокий чи поверховий слід у пам'яті про резонансну подію.

Отже, ми виділили такі виміри переживання страху смерті.

1) *Нейтрально-байдуже переживання* – відсутність явно вираженої емоційної реакції, відстороненість, холодність.

2) *Помірно-включене* – емоційне переживання досить виразне, проявлене, привертає увагу до предмета, що викликає цілий ряд побіжних емоційних станів (сумування, горювання, відчай, співчуття); емоція фокусується на проблемі, але не має ще тієї сили та інтенсивності, щоб щось змінити.

3) *Експресивно-потужне* – високий рівень інтенсивності емоцій (при пригадуванні трагічних подій емоції відтворюються, поновлюються, що може викликати сльози, важкість дихання, поколювання у грудях). Емоційне переживання страху смерті дуже добре зафіксовано у пам'яті і не втрачає своєї сили досить довго після безпосереднього моменту виникнення. Інтенсивна, сильна, довготривала емоція страху направляє людину, спонукає її до певних дій, вчинків, виборів.

4) *Знаходження у стані афекту* – це максимально високий і потужний рівень інтенсивності емоційного переживання, під час якого відбувається повне відключення самоконтролю. Поширеними проявами такого емоційного стану у контексті ситуації зіткнення зі смертю є панічні атаки, прояви агресії і люті (коли втрачають близьких людей), екстаз, шаленство (стани зміненої свідомості під час наркотичного сп'яніння).

Аналізуючи емоційні фрагменти текстів, ми зрозуміли потребу у виділенні такого параметру, як *дотичні емоційні переживання*, які виникають під час переживання ситуації зіткнення зі смертю: *сум, відчай, співчуття, гнів, злість, лють, інтерес, обурення, байдужість* тощо.

Параметр динаміки змін у життєвому досвіді особистості. Цей показник дає змогу побачити, чи відбулися у житті людини після ситуації зіткнення зі смертю певні зміни, зрушення. Вимірами цього показника стали критерії інтенсивності змін: висока динаміка, помірна динаміка, низька динаміка та масштабності змін: комплексні зміни (зміни усього життєвого простору), локальні зміни (відбуваються вибірково, у деяких сферах життя) та відсутність змін.

Параметр специфіки змін у контексті ситуації зіткнення зі смертю служить вектором, що вказує на предмет, який піддається реконструкції чи трансформації: *зміни у баченні і розумінні себе* (зміни у соціальних ролях, у життєвих завданнях і планах, зміни у самоідентифікації), *зміни у баченні і розумінні Інших* (зміни у системі соціальних зв'язків), *зміни у розумінні ставленні до світу*.

У межах цього параметра також фіксуємо рівень реалізації змін.

1) *Реальні зміни* – ті, що вже відбулися, представлені у текстах як реальні факти, події, вчинки. «Після виставки тіл я довго ще не могла забути про неї, мені скрізь ввижались ті чорні легені і цигарки. Десь майже одразу після того я покинула палити».

2) *Потенційні зміни* – ті, що проявляються у здатності, готовності змінюватися, зазначені респондентами як наявність у їхньому житті різноманітних можливостей, особистісних ресурсів, що можуть допомогти у реалізації бажаних трансформацій. «Стільки часу минуло. Я відчуваю, що вже готова відпустити цю втрату і рухатися далі, вчитися жити по-новому».

3) *Інтенції до змін* – прагнення людини до змін, спрямованість свідомості в напрямі реалізації запланованих змін у відповідній сфері конкретним способом. «Ще рік тому навіть не думав про це. А після раптової смерті від інфаркту 15-річного молодого

хлопця різко задумався і планує серйозно зайнятися своїм здоров'ям».

Параметр валентності змін дає змогу оцінити якість зафіксованих змін, які відбулися після ситуації зіткнення зі смертю. Вимірами для цього показника стали такі явища.

1) *Прогрес* – позитивні якісні зміни у житті людини після ситуації зіткнення зі смертю. Складна життєва подія сприймається як можливість набуття цінний життєвий досвід, а не як фатальність або життєва катастрофа чи крах. «Після тієї події я стала зовсім іншою людиною, і ця людина мені подобається значно більше», «Я вже не хочу повертатися до минулого життя, коли знаю, як можна жити по-іншому».

2) *Регрес* – негативні зміни у житті людини після ситуації зіткнення зі смертю, що проявляються у тенденції зниження рівня якості життя особистості, зниження її загальної активності через втрату мотивації. З'являються апатичність і байдужість до подій, що відбуваються навколо. «Не хотілося нічого робити, хотілося зникнути, розчинитися, нічого не знати – хотілося померти», «Здавалося, що це катастрофа і гірше не може вже бути нічого, опускалися руки, не могла ходити на роботу».

3) *Стабільність* – внаслідок переживання ситуації зіткнення зі смертю особливих змін не спостерігається. «нічого особливого не змінилося в моєму житті, але подія змусила мене замислитися над важливими питаннями».

Параметр міри наближення дає змогу побачити, наскільки подія смерті була близькою чи віддаленою для людини. Вимірами цього показника стали такі факти.

1) *Близькість смерті* – це досвід невідокремлення, правильне поєднання з тим, що з нами відбувається, що нас турбує чи «вбиває».

2) *Наближеність до смерті* – смерть сприймається як реальне явище, що виникає стихійно, незаплановано в будь-який момент життєвої історії, але з позиції спостерігача цієї трагічної ймовірності по відношенню до інших, а не до себе.

3) *Дистанціювання від смерті* – смерть здається чимось далеким, відокремленим, для теперішнього моменту неактуальним, явищем, яке відбувається десь, колись, з кимось, але не з самою особистістю. «Я не думаю про смерть. Подумаю про неї вже у старості», «Сподіваюся, це не скоро станеться.», «Намагаюся не завантажувати себе цими питаннями, є багато інших проблем».

Параметр контекстуальності ситуації зіткнення зі смертю визначається за показником умов, в яких описується ситуація зіткнення зі смертю, умов, в яких виникає страх за власне життя, за життя близьких і рідних, за



життя загалом. Критерієм для поділу цього параметру став вимір страху смерті у соціально-психологічній реальності особистості:

– *тілесний вимір* – страх смерті на рівні інстинктивних програм людини, які покликають захищати і оберігати перш за все тілесну цілісність і неушкодженість організму;

– *індивідуальний вимір* – страх смерті на рівні переживання людиною своєї власної смерті у контексті життєвих умов, які могли привести до такого переживання;

– *міжособистісний вимір* – у контексті переживання страху за смерть значимих інших;

– *соціально-культурний вимір* – прояв страху смерті на рівні узагальнених, масштабних, соціально значущих і актуальних, а не конкретно-специфічних, особистісних прикладів: війна, теракти, епідемії, катастрофи, природні катаклізми.

Параметр характеру взаємодії описує особливості досвіду ситуації зіткнення зі смертю і має декілька вимірів оцінювання: *безпосередній – опосередкований досвід; негативний – нейтральний – позитивний; первинний досвід – попередній досвід.*

Параметр концептуального значення смерті, зміст якого дає змогу виділити провідний тип свідомості (міфологічний, філософський, релігійний, художній, науковий, духовний) в інтерпретації ситуації зіткнення зі смертю, через призму якого буде будуватися відповідний сценарій осмислення і засвоєння нового досвіду смерті (розуміння смерті як скінченності, факту життя, невідомості, переродження, зла, фону для цінності життя).

Параметр ставлення людини до смерті показує загальний характер сформованого образу смерті у висловах, роздумах, міркуваннях людини. Виміром такого ставлення стали показники «хорошого образу» / «поганого образу» / «змішаного образу» /

«несформованого образу» смерті, які позначилися нами як *позитивне, негативне, амбівалентне, нейтральне ставлення до смерті.*

Параметр стратегії взаємодії особистості зі страхом смерті дає змогу побачити загальну спрямованість особистості у цій взаємодії: *прийняття страху смерті, заперечення страху смерті.*

Виділяємо також *параметр поведінкового сюжету*, який розкриває особливості поведінки особистості в ситуації зіткнення зі смертю. Вимірами цього параметру стали такі поведінкові реакції, представлені у дихотомічній формі: *боротьба – примирення, конфронтація – здача, гра – страждання, пошук сенсу – зневіра, активність – пасивність.*

Параметр рівня усвідомлення показує, наскільки людина усвідомлює свій страх смерті, наскільки цей страх є пережитим, інтегрованим у структуру загального життєвого досвіду, завдяки чому людина бере відповідальність за своє життя, а не «пливе за течією». «Я усвідомлюю, що одного дня я теж помру, і це лише вкотре нагадує мені, що не потрібно витратити дорогоцінний час на дрібниці», «Я розумію, що одного дня мене не стане, що це може статися будь-коли». Виміром цього параметру став різний рівень такого розуміння проблеми: *тереотизування, усвідомлення, осмислення.*

Нами виділено *параметр функціональності* страху смерті, який розкривається через такі функції: *функція збереження* (потреба у цілісності, рівновазі, контролі над своїм життям), *функція стабілізації* (потреба у стабільності, постійності, прогнозованості майбутнього), *функція захисту* (потреба у безпеці), *функція активації* (потреба змінюватися, експериментувати, розвиватися), *функція смислопородження* (потреба у пізнанні, у самопізнанні), *функція життєтворення* (потреба у самореалізації).

Таблиця 1

Емпіричні параметри страху смерті як способу організації життєвого досвіду

Ситуація зіткнення зі смертю				
Контекстуальність (виміри зіткнення із ситуацією смерті)		Особливості досвіду зіткнення		
Когнітивний компонент (оціночний)				
Суб'єктивна значущість події смерті	Міра наближення	Концептуальне значення смерті	Ставлення людини до смерті	Рівень усвідомлення
Емоційний компонент (переживання)				
Інтенсивність переживання страху смерті		Дотичні емоційні переживання (відчуття)		
Поведінковий компонент				
Стратегія взаємодії		Поведінковий сюжет		
Наслідки (зміни у життєвому досвіді після ситуації зіткнення зі смертю)				
Динаміка змін	Специфіка змін	Валентність змін	Функціональність	

Наступним кроком узагальнення стало застосування заключної процедури вибіркового кодування в межах класичної парадигмальної моделі, запропонованої дослідниками обґрунтованої теорії (Причинні умови – Феномен – Контекст – Проміжні умови – Стратегії дії / взаємодії – Наслідки) [5]. Спираючись на теоретичну модель дослідження, ми групуємо виділені показники за такою логікою: Феномен (ситуація зіткнення зі смертю) – Проміжні умови (когнітивний та емоційний компоненти) – Стратегії взаємодії (Поведінковий компонент) – Наслідки (зміни у життєвому досвіді).

Таким чином, ми наповнюємо структурні елементи теоретичної моделі емпіричним змістом, розширюємо її.

Висновки з проведеного дослідження.

В результаті інтерпретації даних за допомогою процедур категоризації та кодування були виділені параметри оцінювання способу організації життєвого досвіду особистості в ситуації зіткнення зі смертю. Так, ситуацію зіткнення зі смертю ми оцінювали за показниками контекстуальності (виміри зіткнення із ситуацією смерті) та характеру зіткнення зі смертю (безпосередній / опосередкований досвід). До когнітивного компонента увійшли такі показники: суб'єктивна значущість події смерті, міра наближення, концептуальне значення смерті, ставлення людини до смерті та рівень усвідомлення. До емоційного компонента увійшли такі показники: інтенсивність переживання страху смерті та дотичні емоційні переживання. Поведінковий компонент оцінювався за по-

казниками стратегії взаємодії та поведінкового сюжету. Наслідки, що фіксують зміни після зіткнення зі смертю, аналізувалися за показниками динаміки, специфіки, валентності та функціональності.

Виділені показники дали змогу у перспективі забезпечити інтерпретацію масиву якісних даних, на основі яких можна побудувати моделі організації життєвого досвіду у ситуації зіткнення зі смертю.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баканова А.А. Системное описание страха смерти / А.А. Баканова // Культурно-историческая психология. – 2015. – Т. 11. – № 1. – С. 13–23.
2. Бусыгина Н.П. Феноменологический и герменевтический подходы в качественных психологических исследованиях / Н.П. Бусыгина // Культурно-историческая психология. – 2009. – № 1. – С. 57–65.
3. Кочубейник О.М. Проблема співвідношення якісних і кількісних методів в емпіричному пізнанні психічної реальності / О.М. Кочубейник // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. – 2009. – Серія 12. – Випуск 28(52). – С. 8–15.
4. Леонтьев Д.А. Смысл смерти: на стороне жизни / Д.А. Леонтьев // Экзистенциальная традиция. – 2004. – № 2 (5). – С. 40–50.
5. Страус А. Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и техники / А. Страус, Дж. Корбин ; пер. с англ., послесл. Т.С. Васильевой. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
6. Чернов А.Ю. Методологическое введение в проблему качественных методов / А.Ю. Чернов // Методология и история психологии. – 2007. – № 1. – С. 118–129.



УДК 81'23

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РУССКОГО СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

Моргун А.В., к. филол. н.,
доцент кафедры филологических дисциплин
Мукачевский государственный университет

Автор статьи доказывает, что изучение словообразования как системы дает возможность рассматривать словообразовательный акт как способ номинации предметов и явлений объективного мира, а словообразование – как связующее звено между предметом мысли и языковым знаком.

Ключевые слова: психолингвистика, словообразование, словообразовательная парадигма, типовая словообразовательная парадигма, словообразовательное значение, зооним.

Автор статті доводить, що вивчення словотвору як системи дає можливість розглядати словотвірний акт як спосіб номінації предметів і явищ об'єктивного світу, а словотвір – як сполучну ланку між предметом думки та мовним знаком.

Ключеві слова: психолінгвістика, словотвір, словотвірна парадигма, типова словотвірна парадигма, словотвірне значення, зоонім.

Morgun A.V. PSYCHOLINGUISTIC ASPECT OF RUSSIAN WORD-FORMATION

The author argues that the study of word formation as a system makes it possible to consider the act of derivation as a way of nomination of objects and phenomena of the objective world and word formation as a link between the object of thought and linguistic sign.

Key words: psycholinguistics, derivation, derivational paradigm, typical derivational paradigm, derivational meaning, zoonym.

Постановка проблемы. Анализ языка в общечеловеческом и национально-специфическом аспектах, ориентация научного знания на человека и его потребности является характерной тенденцией современной лингвистики. Актуализуются такие проблемы, как связь культуры народа и семантики языка, образа мышления и словесного обозначения предметов и понятий.

На первое место выдвигаются вопросы взаимодействия языка, мышления и сознания, которые продолжают оставаться дискуссионными. Язык находится в тесных взаимоотношениях с мышлением, сознанием и логикой, поскольку он не только выражает конкретное содержание мысли (семантический уровень мышления), но и закрепляет логику мышления (логический уровень мышления).

Анализ последних исследований и публикаций. Исследованием проблем взаимодействия языка и мышления, языка и сознания, проблемы становления человеческого сознания в онтогенезе, филогенезе и возникновения знаковости мышления занимается психолингвистика, ориентированная на философские проблемы языкознания и психологии.

Следует отметить, что психолингвистические идеи возникли еще в начале XIX столетия, предтечей которых являлся создатель научной лингвистики – Вильгельм фон Гумбольдт. Именно ему принадлежит идея речевой деятельности и понимания языка как связующего звена

между социумом и человеком. В. фон Гумбольдт писал о том, что язык – это часть культуры. По его мнению, язык является главной деятельностью не только человеческого духа, но и национального духа. В понятие «национальный дух» у В. фон Гумбольдта входит психический состав народа, образ его мыслей, философия, наука, искусство и литература. Ученый утверждал, что «дух народа» и язык настолько тесно связаны друг с другом, что если существует одно, другое можно вывести из него [8].

Ключевым моментом теории В. фон Гумбольдта является понимание языка как «промежуточного мира», который находится между народом и окружающим его объективным миром: «Каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, из пределов которого можно выйти только в том случае, если вступаешь в другой круг» [8, с. 4]. Человек, по мнению В. фон Гумбольдта, оказывается в своем восприятии мира целиком подчиненным языку. В. фон Гумбольдт полагал, что язык является одновременно и знаком, и отражением. Язык определяет мышление, превращает окружающий мир в идеи, «вербализует» их.

Последователем Вильгельма фон Гумбольдта был русский языковед А.А. Потёбня, который утверждал, что речевой акт – это явление исключительно психическое, но язык, слово вносят в этот акт культурное, социальное начало [18].

Постановка задания. На основе вышеизложенного можно сформулировать задание исследования, которое заключается в том, чтобы доказать, что изучение словообразования как системы дает возможность рассматривать словообразовательный акт как способ номинации предметов и явлений объективного мира, а словообразование как связующее звено между предметом мысли и языковым знаком.

Изложение основного материала исследования. В сознании любой «языковой личности» существует совокупность знаний и представлений об окружающей действительности, присущих каждой национальной культуре. Образ мира в сознании человека состоит из большого количества понятий и связанных с ними ассоциаций. Без владения такого рода знаниями возможность полного понимания как внутри одной культуры, так и между различными культурами исчезает. Взаимозависимость языка и культуры обуславливает появление национально-культурного компонента в значении слова, который предусматривает сравнение с семантической системой другого языка.

«Любое слово нашей речи, прежде чем получить современное обиходное значение, прошло сложную семантическую историю, ведущую нас, в конечном счете, к начальным словотворческим усилиям человека. Из каждого слова, которое мы употребляем, глядит на нас не сорок веков, а по меньшей мере сорок тысячелетий» [1, с. 14]. И поэтому данное утверждение дает нам возможность рассматривать словообразовательный акт как способ номинации предметов и явлений объективного мира, а словообразование как процесс «установления связи между предметом мысли и языковым знаком, то есть, в конечном счете, как когнитивный акт, позволяющий проникнуть в тайны механизма взаимодействия жизни и языка» [6, с. 27].

Словообразовательный акт как акт предикации еще в прошлом веке рассматривал П.А. Флоренский, отмечая, «что слово, понимаемое узко, должно рассматриваться как свившееся в комок предложение и даже целая речь. А предложение – как распустившееся свободно слово» [22, с. 127]. Это утверждение позволяет рассматривать производное слово как «возможность понять привычки сознания, узнать, о чем и как думает тот или иной народ, отсылая к его концептуализации мира» [6, с. 27].

Словообразовательная система не является застывшим конгломератом раз и навсегда данных сущностей. Она представляет собой наименее статичный языковой

уровень, имеющий характер «подвижной системы, отличающейся скорее возможностями развития, чем реализацией всех возможностей, заложенных в системе в виде готовых формул производных и их моделей» [10, с. 14].

«В производном слове как в языковой структуре представления знаний ярче, чем в других, немотивированных словах, высвечивается такой семиотический концепт, введенный Ч. Пирсом, как «интерпретант», поскольку именно здесь нагляднее всего эксплицируется результат предметно-познавательной, интерпретирующей деятельности человека, обладающего свободой выбора «стратегии интерпретирования» [6, с. 27].

Особый интерес представляет выявление национально-культурной специфики в образной картине мира на материале зоонимической лексики, что обусловлено той ролью, которую традиционно выполняют зоонимы в сознании «языковой личности». Это подтверждается частым их использованием в художественной литературе, публицистике, в повседневном общении.

Термин «зооним» трактуется как нарицательное существительное, в своем первичном значении служащее наименованием животного.

Анализ значений зоонимов требует учета социолингвистических факторов. Для того чтобы определить эти значения, необходимо располагать информацией о месте соответствующего денотата в системе культурных представлений носителей языка. Так, например, латиноамериканские индейцы куна имеют двойные названия для большинства животных: одно для обозначения их днем, другое – ночью [9, с. 124]. Корреляция между языком и экстралингвистической реальностью – актуальная социолингвистическая проблема. В языке отражается социальная, профессиональная и культурная дифференциация общества. Как отмечает Т.М. Беляева, «активность основ в словопроизводстве зависит не от их потенции, а от степени их участия в образовании таких дериватов, которые возникают в языке из потребностей общения» [4, с. 41]. В процессе жизнедеятельности человек проявляет определенное отношение к окружающему миру, для него характерна определенная избирательность, заинтересованность в выделении одних объектов действительности по сравнению с другими. Часто в поисках лингвистического значения возникает желание «отгородиться» от экстралингвистических факторов. Однако до сих пор никому не удалось точно определить границу между



интралингвистической и экстралингвистической реальностью. «Между тем одна из целей лингвистической семантики состоит в том, чтобы показать, как в значении слова отражается и преобразуется именно внеязыковая действительность» [12, с. 50].

М.Д. Степанова отмечает, что «внутренняя семантическая валентность <...> связана в значительной степени с экстралингвистическими факторами, что отражается в явлении «семантического согласования» [19, с. 92], то есть она определяется объективной действительностью, условиями жизни общества, и поэтому является изменчивой как территориально, так и во времени. Характер и сферы социального взаимодействия между членами общества тесным образом связаны с характером и сферами языкового взаимодействия. Действительно, одно и то же животное не встречается на каждом шагу, так как связано с определенным местом обитания. Кроме того, в разное время в зависимости от потребностей человека оно может разводиться или не разводиться; это определяется степенью полезности или необходимости. Проблемы, существующие в языке, «не могут решаться без учета социолингвистических, психологических, логических, этнографических и других учений своего времени» [16, с. 53].

В нашем исследовании мы рассматриваем класс нарицательных зоонимов как целостный лингвистический объект. Наименования животных входят в лексическую систему языка как определенный семиологический класс, члены которого характеризуются идентифицирующими семами «одушевленность» и «животное». Специфика этого класса заключается в том, что в нем объединяются, с одной стороны, общеупотребительные наименования животных, с другой – термины. Как известно, термин – это «элемент определенной научной области. Его план содержания – внеязыковая действительность, искусственно формируемая в данной научной системе, а план выражения – языковые элементы своего или чужого языка и искусственно отобранные терминологические элементы. Любой термин – не всенародное достояние, а составная часть понятийного аппарата, которым пользуется ограниченный круг специалистов» [21, с. 107]. А.М. Кузнецов отмечает: «Хотя различие между общеупотребительным и специальным словарями, по-видимому, будет существовать всегда, поскольку с расширением и углублением образованности общества происходит дальнейшая специализация науки и производства, многие слова-термины становятся все более

общедоступными и их терминологическое и нетерминологическое значения все чаще совмещаются» [11, с. 27]. Обычная трактовка соотношения общеупотребительной и терминологической лексики сводится к следующему: «Данное соотношение определяется, с одной стороны, «специальным» назначением слов-терминов, имеющих сравнительно узкую сферу применения, а с другой – универсальностью, практической незамкнутостью использования слов общеупотребительных» [14, с. 123].

При разграничении материала по параметру «терминологичность – общеупотребительность» возникают «проблемы соотношения понятия и значения, значения и смысла, системного и индивидуального, бытового и научного в значении, проблема чувственного и логического в содержании слова» [20, с. 3]. По мнению И.А. Стернина, «если какой-либо знак используется как в узкоспециальной, так и в широкой сферах общения, то у данного знака в его значении заключено не два различных понятия, а одно. В разных же сферах общения это значение реализуется в «бытовом» или «научном» смысле на разном уровне глубины, в зависимости от ситуации» [20, с. 72]. В свое время А.А. Потемня отмечал, что языкознание, не уклоняясь от достижения своих целей, рассматривает значение слова только до известного предела. Без этого ограничения языкознание включало бы в себя еще и содержание всех прочих наук. Он формулирует положение о том, что под значением слова следует понимать две разные вещи: это ближайшее значение слова, которое должно изучаться языкознанием, и дальнейшее, составляющее предмет других наук [17, с. 19–20].

В последнее время все большее распространение получает функциональная точка зрения на специфику термина: «Термин – это не особый вид лексической единицы, а особая функция, вид ее употребления» [7, с. 9]. Это утверждение справедливо для тех случаев, когда граница между общеупотребительным и терминологическим использованием лексемы не является жесткой. Именно такие взаимоотношения характерны для наименований животных. В лингвистической литературе данный факт отмечен. Так, в некоторых исследованиях нарицательные зоонимы трактуются двояко: либо как терминологические названия животных [5], либо как общеупотребительные наименования [13; 23]. В нашем исследовании предпринимается попытка разграничения наименований животных: терминов и зоонимов, бытующих в общем употреблении по словообразовательным параметрам.

Рассматривая класс зоонимов как совокупность лексем, часть из которых характеризуется большей терминологичностью, часть – меньшей, мы придерживаемся точки зрения, что «терминологическое словообразование в целом повторяет словообразование, присущее словам общей лексики» [4, с. 105]. В то же время терминосистемы, обычно формирующиеся сравнительно быстро, используют преимущественно те словообразовательные средства, которые продуктивны на определенном этапе развития языка. Это обуславливает целый ряд словообразовательных различий между терминологической и нетерминологической лексикой одного семиологического класса. Кроме того, при формировании терминосистем используется большее или меньшее количество слов, бытующих в общем употреблении. Их основное отличие от терминологической лексики – наличие переносных значений. Это сказывается на объеме типовой словообразовательной парадигмы. Зная закономерности проявления словообразовательной активности и формирования словообразовательных парадигм общеупотребительных зоонимов, можно определить словообразовательные особенности слов, характеризующихся терминологичностью, так как «терминосистемы существуют в составе определенных лексических систем того или иного языка и подчиняются законам этого языка» [3, с. 7].

Тот факт, что зоонимы функционируют и в роли общеупотребительных наименований, и в роли терминов, определенным образом влияет на их словообразовательную активность, которая трактуется как словообразовательная потенция, реализованная в виде узуально закрепившихся в языке слов [4]. Если для словообразовательной парадигмы зоонимов – общеупотребительных наименований характерны модификационные и мутационные (и синтагматические) словообразовательные значения, то для словообразовательной парадигмы зоонимов-терминов характерны лишь мутационные (и синтагматические) словообразовательные значения.

Состав типовой словообразовательной парадигмы зоонимов с учетом их функционального разграничения (зоонимы как общеупотребительные и как терминологические наименования животных) представляет собой в данном случае двучленную структуру: словообразовательные значения, характерные для зоонимов – общеупотребительных наименований и словообразовательные значения зоонимов-терминов. Таким образом, в нашем материале имеется не одна, а две типовые

словообразовательные парадигмы: типовая словообразовательная парадигма общеупотребительных зоонимов и типовая словообразовательная парадигма зоонимов-терминов.

Выделяя типовую словообразовательную парадигму зоонимов-терминов, мы исходим из определения предмета зоологии: «Зоология всесторонне изучает животный мир Земли <...>, его происхождение, развитие, современное состояние и значение для человека» [15, с. 5]. Поэтому те словообразовательные значения, которые указывают на определенную роль в жизни человека или связаны с ней, мы включаем в типовую словообразовательную парадигму зоонимов-терминов. Например, это такие значения, как «лицо», «место», «мясо», «сфера занятий», «охотиться на данное животное». Исключая в принципе модификационные словообразовательные значения из состава типовой словообразовательной парадигмы зоонимов-терминов, мы считаем возможным сохранить семантические места «невзрослость» и «самка» в составе этой типовой словообразовательной парадигмы, ограничивая количество этих производных нейтральными словообразовательными типами.

Определение типовой словообразовательной парадигмы зоонимов подчеркнуло необходимость более четкого разграничения зоонимов-терминов и зоонимов – общеупотребительных слов. Если лексически эти две группы зоонимов можно разграничить по признаку «отсутствие / наличие» переносных значений, то в словообразовательном отношении для них характерны разные наборы (составы) семантических мест в типовых словообразовательных парадигмах: в типовой словообразовательной парадигме зоонимов-терминов полностью отсутствуют модификационные словообразовательные значения. Дискуссионным является вопрос о принадлежности к типовой словообразовательной парадигме зоонимов-терминов словообразовательных значений «самка» и «детеныш».

Выводы из проведенного исследования. Таким образом, представленный в статье фрагмент анализа словообразовательной активности семиологического класса зоонимов свидетельствует о том, «что при репрезентации языковой картины мира словообразовательные средства используются весьма избирательно» [6, с. 47]. Однако именно словообразование благодаря производному слову позволяет создать модель представления знаний об окружающем нас мире.



ЛИТЕРАТУРА:

1. Абаев В.И. Язык и мышление / В.И. Абаев. – М. : Изд-во АН СССР, 1948. – 320 с.
2. Аكوпова С.Л. О зоонимической лексике / С.Л. Аكوпова // Русский язык в школе. – 1983. – № 3. – С. 89–91.
3. Баранникова Л.И. Особенности проявления действия экстралингвистических факторов в лексических системах и подсистемах / Л.И. Баранникова // Язык и общество. Роль экстралингвистических факторов в развитии лексических подсистем. – 1989. – С. 3–9.
4. Беляева Т.М. Словообразовательная валентность глагольных основ в английском языке / Т.М. Беляева. – М. : Высшая школа, 1979. – 184 с.
5. Васильева Э.В. Семантическая характеристика зоонимов на микро- и макроуровне / Э.В. Васильева // Семантика слова и его функционирование. – Кемерово : Изд-во Кемеров. гос. ун-та, 1981. – С. 28–34.
6. Вендина Т.И. Словообразование как способ дискретизации универсума / Т.И. Вендина // Вопросы языкознания. – 1999. – № 2. – С. 27–49.
7. Гонцова С.А. Словообразование в научно-технической терминологии / С.А. Гонцова. – Алма-Ата : Рауан, 1990. – 94 с.
8. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт ; общ. ред. Г.В. Рамишвили ; послесл. А.В. Гулыги, В.А. Звегинцева. – М. : ОАО ИГ «Прогресс», 2000. – 400 с.
9. Комлев Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова / Н.Г. Комлев. – М. : Изд-во Москов. ун-та, 1969. – 192 с.
10. Кубрякова Е.С. Что такое словообразование / Е.С. Кубрякова. – М. : Наука, 1965. – 78 с.
11. Кузнецов А.М. Семантика слова и внеязыковые знания / А.М. Кузнецов // Теоретические проблемы семантики и ее отражения в одноязычных словарях. – Кишинев : Штиинца, 1982. – С. 26–33.
12. Курилович Е. Очерки по лингвистике / Е. Курилович. – М. : Изд-во иностр. лит., 1962. – 456 с.
13. Михайлова Е.В. Русский язык и культура речи / Е.В. Михайлова, Д.А. Голованова. – М. : Озон, 2008. – 144 с.
14. Михайловская Н.Г. К вопросу о «специальных» словах в составе лексико-семантической группы / Н.Г. Михайловская // Терминология и культура речи. – М. : Наука, 1981. – С. 123–134.
15. Наумов Н.П. Зоология позвоночных / Н.П. Наумов, Н.Н. Карташов. – М. : Высшая шк., 1979. – 333 с.
16. Попова З.Д. Проблемы теории языкознания в лингвистической концепции / З.Д. Попова // Актуальные проблемы методики преподавания филологических дисциплин в высшей школе. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1979. – С. 51–56.
17. Потебня А.А. Из записок по русской грамматике / А.А. Потебня. – М. : Учпедгиз, 1958. – 536 с.
18. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. – К. : СИНТО, 1993. – 192 с.
19. Степанова М.Д. Теория валентности и валентный анализ (на материале современного немецкого языка) : [учебное пособие] / М.Д. Степанова. – М., 1973. – 110 с.
20. Стернин И.А. Проблема анализа структуры значения слова / И.А. Стернин. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1979. – 156 с.
21. Общая терминология: Вопросы теории / [А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева]. – М. : Наука, 1989. – 246 с.
22. Флоренский П.А. Термин / П.А. Флоренский // Вопросы языкознания. – 1989. – № 1. – С. 121–133.
23. Юсупова Н.Г. Структура словообразовательных парадигм зоонимов / Н.Г. Юсупова // Актуальные проблемы русского словообразования. – Ташкент : Укитувчи, 1982. – С. 298–301.

УДК 159.923

АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ ЮНИХ ВАТЕРПОЛІСТІВ ІЗ РІЗНИМ АМПЛУА

Павлик О.М., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології
Харківська державна академія фізичної культури

У статті виявлено та проаналізовано акцентуації характеру юних спортсменів-ватерполістів. Показано особливості спортивного амплуа спортсменів у команді ватерполістів.

Ключові слова: амплуа, ватерполо, акцентуації характеру, спортсмени.

В статье выявлены и проанализированы акцентуации характера юных спортсменов-ватерполистов. Показаны особенности спортивного амплуа спортсменов в команде ватерполистов.

Ключевые слова: амплуа, ватерполо, акцентуации характера, спортсмены.

Pavlyk O.M. ACCENTUATION OF CHARACTER VATERPOLISTIV YOUNG WITH DIFFERENT ROLES

The article identified and analyzed character accentuation young athlete in water polo. Features of the role of athletes in each team in water polo.

Key words: role, water polo, accentuation of character, athletes.

Постановка проблеми. У спорті термін «спортивне амплуа» відображає специфіку функцій окремих спортсменів у командних видах спорту (нападники, захисники, центрові і т.п.). Кожному члену команди визначена його «ігрова функція» («ігрове амплуа»). Кожна роль визначається сукупністю функціональних обов'язків, що задаються сюжетом гри. Спортивне амплуа тісно пов'язано з особливостями способів досягнення тактичних і стратегічних цілей спортсменами і є виразом всього комплексу особливостей особистості і організму спортсмена [7; 10; 11; 12].

Ступінь розробленості проблеми. У водному поло дослідження відбору та підготовки спортсменів розглядалася під різними ракурсами. Такі вчені, як А.Ю. Кистяковський [3], В.В. Нестерков [6], Д.Ц. Карангозашвили [2] досліджували показники тактичної підготовки, які впливають на ефективність ігрової змагальної діяльності у водному поло; С.М. Вайцеховський [4], І.П. Штеллер [12], А.А. Кубилюс [5] та ін. вивчали особливості фізичного розвитку висококваліфікованих ватерполістів різного ігрового амплуа; С.Н. Фролов [11], М.І. Кочубей [4] та ін. досліджували динаміку показників фізичного розвитку, фізичної, спеціальної плавальної і технічної підготовленості ватерполістів різного віку, А.В. Попрошаев досліджував анатомо-морфологічні особливості кваліфікованих ватерполістів [10].

Однак питання, пов'язані з вибором психологічних критеріїв, що дозволяють адекватно оцінити ступінь відповідності гравця специфічним вимогам спортивної діяльності в рамках певного ігрового амплуа, за-

лишається актуальним. На теперішній час проблема психологічного відбору спортсменів за амплуа стає все більш назрілою, оскільки використання особливостей людської психіки – це одна з нагальних потреб щодо підвищення спортивних досягнень і зниження тривалості строків підготовки висококваліфікованих спортсменів.

Постановка завдання. Мета – виявити та проаналізувати акцентуації характеру юних спортсменів-ватерполістів.

Виклад основного матеріалу. Однією з тенденцій, що намітилися в розвитку водного поло за останні роки, є універсалізація в підготовці гравців. Кожен гравець команди повинен, за рідкісним винятком, успішно володіти як прийомами атаки, так і елементами захисних дій. Щоб ефективно протистояти діям нападника, захисник зобов'язаний знати його технічні прийоми і вміло оборонятися. А нападник, що опинився в зоні захисту своїх воріт в умовах атаки суперником, повинен чітко володіти прийомами оборони, тобто виконувати роль захисника. У зв'язку з цим універсалізацію в підготовці гравців команди слід розглядати як один з основних компонентів розвитку сучасного водного поло. Звідси виникає питання про необхідність пошуку нових підходів до відбору та підготовки резерву спортивних кадрів [7, с. 48–50; 8, с. 55–57].

На сьогодні команди вищої кваліфікації будують свою гру, виходячи з концепції, яка полягає у тому, що взяття воріт суперника досягається переважно за рахунок швидкоплинних атак. Таким чином, головним і найгострішим способом результативних дій є контратака за участю в ній всіх гравців, які вміють на великій швидкості вико-



нувати технічні прийоми і володіти взяттям воріт суперника. Аналіз ігрової діяльності найсильніших гравців сучасності підтверджує різнобічність їх умінь у виконанні технічних прийомів і тактичних дій. Всі вони в змозі успішно діяти як в атаці, так і в обороні на різних ділянках ігрового поля, залишаючись у той же час видатними виконавцями свого основного амплуа.

У спорті, як і в інших видах діяльності людини, велике значення має індивідуальність. Лише знаючи індивідуальні особливості особистості спортсмена, можна найбільш повно розвинути і ефективно використовувати його можливості. Властивості характеру людини стійко проявляються в його поведінці при певних типових обставинах. Тому, знаючи характер, можна передбачити поведінку людини в певній ситуації.

За допомогою методики діагностики акцентуацій характеру К. Леонгарда – Г. Шмішека ми провели аналіз середніх показників акцентуацій характеру ватерполістів з різним амплуа. У дослідженні прийняли участь 21 гравець команди з водного поло 2002–2003 року народження СДЮСШОР водних видів спорту міста Харкова. На ма-

люнку 1 приведені показники акцентуацій характеру ватерполістів з різним амплуа.

Як бачимо, у центральних захисників максимальний показник акцентуації характеру – це показник екзальтованості, що складає $24,0 + 0,01$ балів. Показник гіпертимності складає $(22,5+2,12)$ балів, циклотимності – $(21,0+0,01)$ бали, що говорить про властивість даних акцентуацій у центральних захисників. Відзначаються періодичними чергуваннями гіпертимності та дистимності.

Гравці, що відносяться до даних типів, характеризуються як енергійні, ініціативні, оптимістичні; ці риси поєднуються з легковажністю, підвищеною дратівливістю, відсутністю самоконтролю і недостатньо серйозним ставленням до своїх обов'язків; важко переносять монотонну діяльність, вимушену самотність, сувору дисципліну; характеризує людей, які легко досягають піднесеного стану від радісних подій та впадають у відчай від сумних. Показник збудливості дорівнює $(18,0+3,1)$, це середній ступінь вираженості властивості даного типу акцентуації особистості. Характеризує гравців як легко збуджуваних, запальних людей, які мають труднощі самоконтролю,

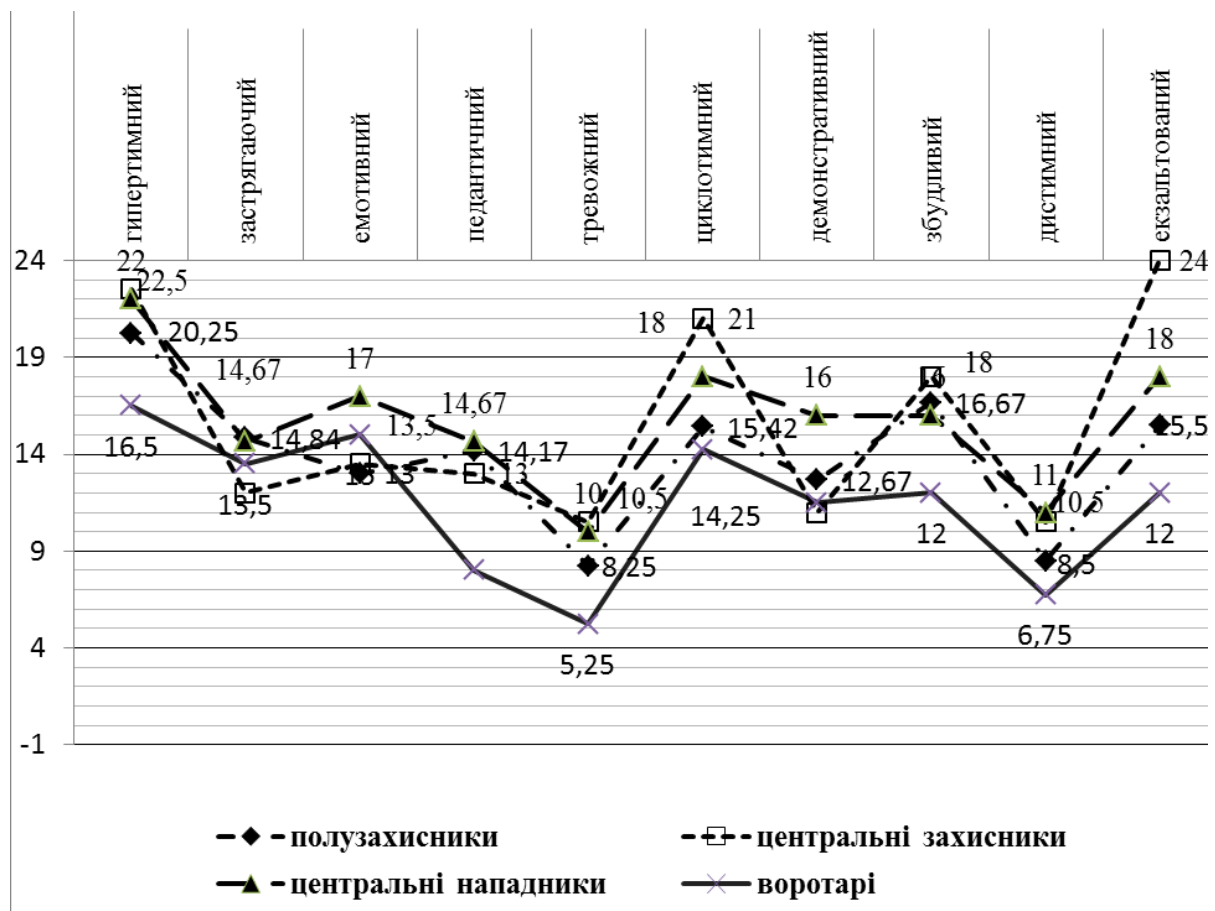


Рис. 1. Середні показники акцентуацій характеру ватерполістів з різним амплуа

емоційне збудження охоплює швидко і легко досягає максимального піднесення. У період збудження виявляють дратівливість, запальність, погано контролюють себе. Поза спалахами емоційного збудження, в емоційно спокійному стані збудливі особи охайні, доброзичливі, сповільнені у реакції. Показники емотивності (13,5+1,15) та педантичності (13,0+1,1) знаходяться на нижній межі середнього ступеню вираженості, мають тенденцію до невиразності даних типів акцентуації характеру ватерполістів. Інші показники акцентуації характеру – застрягаючий (12,0+2,83), демонстративний (11,0+3), дистимний (10,5+4,5), тривожний (10,5+1,5) – не набрали достатньої кількості балів для того, щоб говорити про те, що дана акцентуація вражена.

Основний обов'язок центральних захисників – це персональна опіка центрального нападника. Одним з основних факторів успішної гри в обороні є добра взаємодія з воротарем. Велику роль для захисника грає правильний вибір позиції і пов'язаний з цим навик боротьби з нападником за місце у грі. Чіткість у боротьбі з нападником і постійний контроль над м'ячем – ось ті основні якості, які потрібні захиснику для гри з боку м'яча. Центральні захисники повинні бути зібраними, енергійними, ініціативними, оптимістичними, уважними, уміти зіграти на випередження, бути психологічно стійкими, не вестися на провокації з боку нападника.

Як видно з рис. 1 напівзахисники мають ознаку акцентуації характеру – гіпертимність (20,25+2,48). Так само, як і центральні захисники характеризуються енергійністю, ініціативністю, оптимістичністю, ці риси можуть поєднуватися з легковажністю, підвищеною дратівливістю. Показники збудливості (16,67+4,3), циклотимності (15,42+3,59), екзальтованості (15,5+5,17), застрягаючий (14,84+4,2), педантичності (14,17+3,31) знаходяться на середньому ступені вираженості властивості та мають тенденцію до більшої вираженості цього типу акцентуації характеру. Виходячи з цього, напівзахисників можна охарактеризувати як легко збуджуваних, запальних людей, які мають труднощі самоконтролю; характерні періодичні чергування гіпертимності та дистимності, що зумовлюють зміни в манері спілкування; легко досягають піднесеного стану від радісних подій та впадають у відчай від сумних; орієнтовані на високі показники виконання, схильні до високих вимог до себе; добросовісні, охайні, серйозні, надійні у справах; можуть бути занудливими, надмірними. Показники емотивності (13+2,23), демонстративності (12,67+3,64) знаходяться на нижній межі

середнього ступеню вираженості властивості. Показники дистимності (8,5+3,64), тривожності (8,25+3,49) не виражені.

У зв'язку тим, що півзахисникам необхідно весь час перебувати в русі, ніякого відпочинку в ході матчу вони дозволити собі не можуть, вони повинні бути запальними, ініціативними, надійними, оперативно приймати рішення залежно від ситуації, мати особливе чуття, яке дозволяє вгадувати мить, коли нападник протівника або проб'є по воротах, або втратить м'яч. Ігрова ситуація змінюється швидко і не завжди передбачувана, і півзахисники повинні завжди бути напоготові.

Центральні нападники мають таку акцентуацію характеру, як гіпертимність (22,0+1,41). Центральні захисники та напівзахисники характеризуються енергійністю, ініціативністю, оптимістичністю, причому ці риси можуть поєднуватися з легковажністю, підвищеною дратівливістю. Показники екзальтованості (18,0+4,9), циклотимності (18,0+2,5) мають середній ступінь вираженості, тенденцію до ознаки признаку акцентуації характеру за даними типами. Напівзахисники і центральні захисники відзначаються періодичними чергуваннями гіпертимності та дистимності, легко досягають піднесеного стану від радісних подій та впадають у відчай від сумних підвладні настрою. Емотивний (17,0+2,83), демонстративний (16,0+3,27), збудливий (16,0+1,41), педантичний (14,67+2,5), застрягаючий (14,67+2,5) типи акцентуації характеру мають середній ступінь вираженості. Дистимний (11,0+1,41), тривожний (10,0+1,41) типи акцентуації характеру не виражені.

Головними завданнями нападника, який грає біля воріт супротивника, є: забити гол; при атаці створити напружену ситуацію біля воріт суперника шляхом загрози забити гол і, у зв'язку з цим, спровокувати захисника противника порушувати правила; видавати точні і своєчасні паси своїм партнерам після отримання права на вільний кидок або в процесі єдиноборства з захисником противника. Центральні нападники повинні бути фізично розвинутими, сильними гравцями, із різноманітною технікою володіння м'ячем, бути азартними, вміти концентруватися, вміти працювати на результат, бути цілеспрямованими, мати акторське обдарування і в деяких випадках – користуватися цим, щоб спровокувати захисника противника на порушення правил.

Розглядаючи показники акцентуації характеру воротарів, слід зазначити, що всі показники знаходяться на середньому і низькому рівні, а саме: гіпертимний (16,5+4,5), емотивний (15,0±0,23), ци-



клотимний ($14,25 \pm 1,23$), застрягаючий ($13,5 \pm 0,65$), і мають середній ступінь вираженості акцентуації характеру. Екзальтований, збудливий, демонстративний, педантичний, дистимний, тривожний не набрали достатньої кількості балів, і це говорить про невираженість цих акцентуацій у воротарів ватерпольної команди.

Гра воротаря у водному поло має дуже велике значення. Адже воротар – це єдиний гравець на полі, який захищає свої ворота тим, що в основному підставляє своє тіло під удари м'ячем. Про воротарів кажуть «Воротар – це півкоманди», тому на них лежить дуже велика відповідальність за хід гри. Вони переживають велике навантаження на психіку. Помилка будь-якого польового гравця малопомітна і менше запам'ятовується, ніж будь-який промах воротаря. Помилку воротаря, на відміну від помилок польових гравців, нікому виправити. Поведінка спортсменів, які грають у воротах, дещо відрізняється від інших партнерів по команді. Після скоєння помилки польовий гравець відразу втягується в гру, йому ніколи переживати. А спортсмен, що знаходиться в воротах, іноді довго перебуває під враженням скоєної їм помилки. Тому у воротарів іноді виробляється деяке почуття відчуженості від того, що відбувається, іноді замкнутості, яке є як би захисною реакцією пристосування до свого роду діяльності. Тому велике значення для воротаря має психологічна підготовка. Повинен бути надійним, сміливим, цілеспрямованими, енергійним, оптимістичним, серйозним, у ході гри не втрачати впевненості в собі і

своїх силах, намагатися в повній мірі виконати поставлену задачу.

Найбільшу кількість акцентованих рис характеру, тобто ті, що набрали більше 12 балів, мають нападники. Вони – гіпертимні, застрягаючі, емотивні, педантичні, циклотимні, демонстративні, збудливі та екзальтовані.

На другому місці за кількістю акцентованих рис характеру стоять півзахисники. Вони – гіпертимні, застрягаючі, емотивні, педантичні, циклотимні, збудливі та екзальтовані.

На третьому місці – центральні нападники. У них шість рис характеру мають акцентуацію, а саме: гіпертимність, емотивність, педантичність, циклотимність, збудливість та екзальтованість.

Воротарі мають лише чотири із десяти акцентуацій, а саме: гіпертимні, застрягаючі, емотивні та циклотимні.

Порівнюючи отримані результати акцентуацій характеру ватерполістів з різним спортивним амплуа, бачимо (рис. 2), що центральні захисники, вірогідно, більш гіпертимні, педантичні, тривожні, циклотимні та екзальтовані, ніж воротарі ($p \leq 0,05$).

Півзахисники, вірогідно, більш педантичні, ніж воротарі, менш емотивні, ніж нападники, циклотимні, ніж захисники ($p \leq 0,05$).

Нападники більш гіпертимні, педантичні, тривожні, ніж воротарі, та більш емотивні, ніж півзахисники ($p \leq 0,05$).

Воротарі менш гіпертимні, тривожні, ніж центральні захисники та нападники ($p \leq 0,05$), а також менш циклотимні та екзальтовані, ніж центральні, менш педантичні, ніж інші члени команди ($p \leq 0,05$).

Таблиця 1

Порівняння показників акцентуацій характеру ватерполістів із різним амплуа

	амплуа			
	захисник n=2	півзахисник n=12	нападак n=3	воротар n=4
гіпертимний	22,5±1,5*	20,25±0,75	22,0±1,01*	16,5±2,59 *
застрягаючий	12,0±2,0	14,83±1,26	14,66±1,76	13,5±2,98
емотивний	13,5±1,5	13,0±0,67*	17,0±2,01*	15,0±1,73
педантичний	13,0±1,0*	14,16±0,99*	14,66±1,76*	8,0±0,8 *
тривожний	10,5±1,5*	8,25±1,05	10,0±1,01*	5,25±1,43*
циклотимний	21,0±0,1*	15,4±1,08*	18,0±1,73	14,25±1,88*
демонстративний	11,0±3,0	12,66±1,28	16,0±2,30	11,5±1,25
збудливий	18,0±3,0	16,66±1,29	16,0±1,01	12,0±4,06
дистимічний	10,5±4,5	8,5±1,09	11,0±1,01	6,75±2,56
екзальтований	24,0±0,1*	15,5±1,55*	18,0±3,46	12,0±2,44*

* вірогідні відмінності ($p \leq 0,05$)

Висновки. Підсумовуючи показники акцентуації характеру ватерполістів з різним амплуа, бачимо, що найвищі показники мають гіпертимний, циклотимний, екзальтований та збудливий типи акцентуацій, це достатньо позитивні показники для спортсменів, що займаються ігровою діяльністю. Найменші показники мають дистимний і тривожний типи акцентуацій характеру, бо з такими характеристиками спортсменам в ігровій спортивній діяльності знаходитися вкрай складно і практично неможливо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вайцеховский С.М. Книга тренера / С.М. Вайцеховский. – М. : Физкультура и спорт, 1971. – 312 с.
2. Карангозашвили Д.Ц. Контроль и совершенствование тактической подготовки высококвалифицированных ватерполистов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д.Ц. Карангозашвили. – Тбилиси., 1990. – 21 с.
3. Кистяковский А.Ю. Водное поло в помощь тренерам / А.Ю. Кистяковский. – М. : Физкультура и спорт, 1956. – 191 с.
4. Кочубей М.И. Многолетнее планирование специальной плавательной и технической подготовленности юных ватерполистов 12–16 лет : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Кочубей М.И. – М., 1989. – 24 с.
5. Кубилос А.А. Оптимизация процесса развития силовых и скоростно-силовых качеств у квалифицированных ватерполистов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.А. Кубилос. – К., 1985. – 21 с.
6. Нестерков В.В. Методика подготовки вратаря в игре водное поло на основе моделирования соревнова-

тельной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.В. Нестерков. – Малаховка, 1987. – 24 с.

7. Павлик О.М. Сучасний стан системи відбору спортсменів у водному поло за ігровим амплуа з урахуванням їх психологічних характеристик / О.М. Павлик, Н.В. Колісник // Фізична культура, спорт та здоров'я : Матеріали II Всеукраїнської студентської наукової Інтернет-конференції (Харків, 10–11 грудня 2015 р.). – Харків : ХДАФК, 2015. – 202 с.

8. Павлик О. М. Особливості відбору спортсменів у водному поло за ігровим амплуа з урахуванням їх психологічних характеристик / О.М.Павлик, Н.В. Колісник // Збірник наукових праць Харківської державної академії фізичної культури. – Харків : ХДАФК, 2016. – № 3.

9. Погребняк І.М. Аналіз змагальної діяльності ватерполістів 15- 17 років щодо використання та реалізації чисельної переваги / І.М. Погребняк, В.Е. Куделко, М.В. Островський // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2012. – № 5. – С. 102–105.

10. Попрошаев А.В. Анатомо-морфологические особенности квалифицированных ватерполистов в зависимости от игрового амплуа / А.В. Попрошаев, О.В. Чумаков // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2014. – № 1. – С. 51–56.

11. Фролов С.Н. Особенности физического развития, силовых возможностей и специальной подготовленности ватерполистов 15-16 лет различных игровых амплуа / С.Н. Фролов, Тактак Хени // Научно-методический журнал «Теория и практика физической культуры». – 2007. – № 6. – С. 32–40.

12. Штеллер И.П. Водное поло / И.П. Штеллер. – М.: Физкультура и спорт, 1975. – 215 с.



УДК 159.9.075

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ

Подкоритова Л.О., к. психол. н.,
доцент кафедри практичної психології та педагогіки
Хмельницький національний університет

У статті представлено результати емпіричного дослідження рівня розвитку рефлексії у студентів – майбутніх фахівців соціономічної сфери. У дослідженні взяли участь студенти-психологи та студенти – соціальні педагоги. Виявлено, що досліджувані мають переважно середній і низький рівні рефлексії.

Ключові слова: рефлексія, рефлексивність, фахівець, студент, соціономічна сфера, самосприйняття, квазірефлексія, інтроспекція, системна рефлексія.

В статье представлены результаты эмпирического исследования уровня развития рефлексии у студентов – будущих специалистов социономической сферы. В исследовании приняли участие студенты-психологи и студенты – социальные педагоги. Обнаружено, что у испытуемых в основном средний и низкий уровни рефлексии.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивность, специалист, студент, социономическая сфера, самовосприятие, квазирефлексия, интроспекция, системная рефлексия.

Podkorytova L.O. THE RESEARCH OF THE LEVEL OF SOCIONOMIC SPHERE FUTURE SPECIALISTS' REFLECTION

The results of empiric research of the level of reflection of students-future specialists of socioeconomic sphere are presented in the article. The students-psychologists and social pedagogues took part in the research. It has been found out that the level of reflection of investigated students is average and low.

Key words: reflection, reflectivity, specialist, student, socioeconomic sphere, self-perception, quasi-reflection, introspection, systemic reflection.

Постановка проблеми. Формування нової системи вищої професійної освіти передбачає втілення ідеї про освіту як становлення людської особистості. Така вища освіта спрямована не лише на набуття студентами знань, умінь і навичок, а й на допомогу в пошуку себе і свого життєвого призначення. Для цього необхідно допомогти студентів розвивати свою здатність до рефлексії.

Рефлексивний компонент є вкрай необхідним елементом у структурі професійних здібностей фахівців соціономічної сфери. Здатність до рефлексії є однією з провідних у структурі професійно значущих якостей, крім того, вона впливає на розвиток основних психолого-педагогічних здібностей в цілому.

Рефлексія допомагає студентам сформувати одержувані результати, визначити цілі подальшої освіти і самоосвіти, здійснити належну самокорекцію й необхідний саморозвиток. Вона виступає не лише підсумком освіти і самоосвіти, а й початком для нової освітньої діяльності та постановки нових цілей.

На думку А. Карпова, рефлексія є найвищим, за ступенем інтегрованості, процесом, вона є одночасно і способом, і механізмом виходу системи психіки за особистісні межі, що детермінує пластичність й адаптивність особистості [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок в розуміння рефлексії внесли філософи та методологи Н. Алексеев, В. Зарецький, В. Ларцев, І. Ладенко, В. Лекторський, Г. Щедровицький; психологи К. Абульханова-Славська, Г. Андреева, А. Брушлинський, І. Васильєв, Л. Виготський, А. Карпов, Ю. Кулюткін, О. Лактіонов, О. Леонтєв, О. Матюшкін, С. Степанов, І. Семенов та ін. Значення рефлексії для навчальної діяльності в науковій літературі розглядали К. Вазіна, К. Дубовська, Г. Лісіна, Н. Отвагіна, Н. Поліванова, Г. Похмелкіна, В. Рубцов, А. Хуторський та ін.

Аналіз зарубіжної літератури з проблеми професійної рефлексії показує, що в цілому сучасні розробки стосуються механізмів функціонального навантаження рефлексії, виявлення її місця та ролі в різних сторонах педагогічної діяльності, пошуку оптимальних шляхів її цілеспрямованого розвитку (М. Ван Манен, К. Цейхнер, Д. Лістон, Т. Уайлдмен, Д. Найлз, К. Кларк, П. Петерсон, Ф. Фуллер) [1].

Проте, незважаючи на давнє обговорення категорії рефлексії у філософській та психолого-педагогічній літературі, спостерігається дефіцит науково-практичних знань про особливості та рівень розвитку рефлексії у сучасних, майбутніх і чинних фахівців соціономічної сфери.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в тому, щоб дослідити рівень рефлексії у студентів-психологів та студентів – соціальних педагогів як майбутніх фахівців соціономічної сфери. Припускалось, що досліджувані студенти мають середній рівень рефлексії.

Методи дослідження: аналіз, узагальнення, систематизація; тестові методики: опитувальник рефлексивності А. Карпова [4]; опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» (Д. Леонтьєв) [6]; тест двадцяти тверджень на самоствалення (М. Кун, Т. Мак-Партланд) [2, с. 423–425; 3, с. 285–286]; методика дослідження самоствалення (С. Панталеєв) [7; 8].

Виклад основного матеріалу дослідження. Для дослідження рівня розвитку рефлексії студентів – майбутніх фахівців соціономічної сфери нами разом з Л. Сух була розроблена та реалізована програма експериментального дослідження рефлексії у студентів.

Дослідження проводилось у Хмельницькому національному університеті. У дослідженні взяли участь 63 студенти спеціальностей «Практична психологія» та «Соціальна педагогіка». Із них 8 навчаються на I курсі, 9 – на II, 22 – на III, 16 – на IV, 8 – на V.

Нижче подано результати дослідження за кожною методикою.

Опитувальник рефлексивності А. Карпова спрямований на визначення ступеня розвитку рефлексивності як особистісної властивості [4]. На думку автора методики, рефлексивність як психічна властивість є однією з основних граней тієї інтегративної психічної реальності, яка співвідноситься з рефлексією в цілому [4].

Результати, отримані за цією методикою, подані на рисунку 1.

Як можна побачити з рисунка 1, найнижчий рівень рефлексивності характерний для студентів першого та третього (64%) курсів. У них взагалі не виявлено досліджуваних з високим рівнем рефлексії. Проте визначено, що 62% студентів першого і 50% п'ятого мають низький рівень рефлексивності. Середній рівень рефлексивності найбільше виражений у студентів другого (50%) та четвертого (67%) курсів. Високий рівень спостерігається лише у 12% студентів другого та 13% – четвертого курсів.

У цілому за опитувальником рефлексивності А. Карпова у вибірці переважають середній і низький рівні рефлексивності.

Таким чином, особливо тривожними є результати студентів п'ятого курсу, при

тому, що це вже мають бути сформовані фахівці, готові приступати до виконання своїх професійних обов'язків. Однак такі результати можуть бути пов'язані і з тим, що дослідження проводилося під час сесії і пов'язаний нею стрес міг негативно позначитися на результатах дослідження. Негативний вплив на результати могла здійснити і криза випускника [5].

Опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» (Д. Леонтьєв) був використаний з метою діагностування типу рефлексії як стійкої особистісної риси. Опитувальник дає можливість дослідити рівень розвитку інтроспекції, системної рефлексії та квазірефлексії:

– інтроспекція – пов'язана із зосередженістю на власному стані, власних переживаннях;

– системна рефлексія – пов'язана із самодистанціюванням і поглядом на себе з боку, що дає змогу охопити одночасно полюс суб'єкта і полюс об'єкта;

– квазірефлексія – спрямована на об'єкт, який не має відношення до актуальної життєвої ситуації і пов'язана з відривом від актуальної ситуації буття в світі [6].

Отримані результати за методикою подано у таблиці 1.

Як видно з таблиці 1, у студентів першого курсу переважає високий рівень системної рефлексії. Це свідчить про те, що у студентів добре розвинене і та погляд на себе з боку. Інтроспекція перебуває на середньому рівні (у 76% досліджуваних), квазірефлексія також знаходиться на середньому рівні (62% досліджуваних). Виявлено 12% досліджуваних з низьким рівнем інтроспекції.

У студентів другого курсу також переважає високий рівень системної рефлексії (88% досліджуваних) та квазірефлексії (66% досліджуваних). Інтроспекція перебуває на середньому (44%) і низькому (12%) рівнях. Також виявлено 12% досліджуваних з низьким рівнем квазірефлексії.

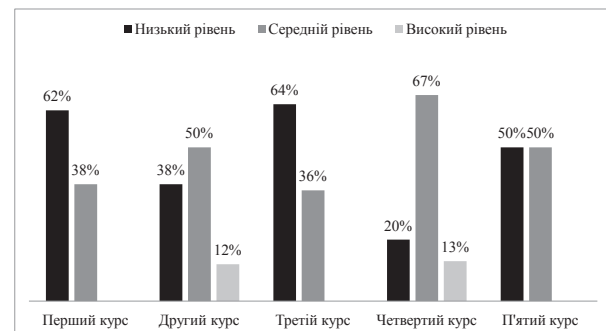


Рис. 1. Результати дослідження за опитувальником рефлексивності А. Карпова



Серед студентів третього курсу найбільше досліджуваних, які мають високий рівень системної рефлексії (74% досліджуваних). Так само 74% досліджуваних мають середній рівень інтроспекції. Квазірефлексія майже однаково виражена на середньому та високому рівнях – у 53% і 47% досліджуваних відповідно. Не виявлено жодного студента з низькими показниками за будь-яким типом рефлексії.

У 88% студентів четвертого курсу переважають високий рівень системної рефлексії та середні рівні інтроспекції та квазірефлексії: 75% і 94% відповідно. Не виявлено жодного студента з низькими показниками за будь-яким типом рефлексії.

Серед студентів п'ятого курсу, як і серед студентів четвертого курсу, найбільше досліджуваних з високим рівнем системної рефлексії (88%) та середніми рівнями інтроспекції та квазірефлексії – по 66% досліджуваних. Серед студентів п'ятого курсу виявлено 12% досліджуваних з низькими показниками квазірефлексії.

Досить високі показники системної рефлексії свідчать про те, що студенти можуть поставити себе на місце іншої людини, у них добре розвинені самодистанціювання та погляд на себе з боку.

Високі показники квазірефлексії можуть свідчити про те, що студенти переключаються у сторонні роздуми, вони розмірковують про те, що вже було чи ще буде.

Високі показники за інтроспекцією свідчать про те, що студенти здатні зосереджуватись на власному стані і власних переживаннях.

Узагальнені результати за типами рефлексії за опитувальником «Диференціальний тип рефлексії» представлено на рисунку 2.

Як видно з рисунка 2, у досліджуваних найбільше виражена системна рефлексія і найменше – інтроспекція. Якщо розглядати

інтроспекцію як здатність до зосередження на власних відчуттях [6], то у наших досліджуваних вона є такою, що потребує подальшого розвитку, оскільки є необхідною для їх подальшої професійної діяльності.

«Тест двадцяти тверджень на самоствалення» (М. Кун, Т. Мак-Партланд) (Twenty statements self attitude Test – M. Kuhn, T. Mc. Partland) [2, с. 423–425; 3, с. 285–286] також був використаний з метою дослідження рівня рефлексії студентів.

Студенти мали дати відповідь на запитання «Хто Я?», рівень рефлексії особистості оцінювався за кількістю відповідей, які були надані досліджуваним за відведений проміжок часу. Чим більше відповідей дано, тим вищий рівень рефлексії [2, с. 423–425; 3, с. 285–286].

Отримані результати за тестом подано на рисунку 3.

Як видно на рисунку 3, у студентів всіх курсів, крім третього, переважає високий рівень рефлексії. Однак найбільша кількість досліджуваних з високими показниками рефлексії знаходиться серед студентів першого і другого курсів: 88% і 89%. Серед студентів першого курсу не виявлено жодного досліджуваного з середнім рівнем рефлексії, однак є 12% – з низьким. На другому курсі навпаки, немає жодного студента з низьким рівнем рефлексії, проте є 11% з середнім. Серед студентів третього курсу найбільша кількість досліджуваних з середнім і низьким рівнями рефлексії: 59% і 32% відповідно. Студенти четвертого та п'ятого курсів показали однакові результати: 12% досліджуваних з низьким рівнем рефлексії, 38% – з середнім і 50% – з високим.

Результати цієї методики свідчать про те, що найкраще розвинений рівень рефлексії у студентів першого та другого

Таблиця 1

Розподіл досліджуваних студентів за типом рефлексії, %

Курс	I			II			III			IV			V		
	Системна рефлексія	Інтроспекція	Квазірефлексія	Системна рефлексія	Інтроспекція	Квазірефлексія	Системна рефлексія	Інтроспекція	Квазірефлексія	Системна рефлексія	Інтроспекція	Квазірефлексія	Системна рефлексія	Інтроспекція	Квазірефлексія
BP	100	12	62	88	44	66	74	26	53	88	25	6	88	34	22
CP	0	76	38	12	44	22	26	74	47	12	75	94	12	66	66
HP	0	12	0	0	12	12	0	0	0	0	0	0	0	0	12

Примітка: BP – високий рівень рефлексії; CP – середній рівень рефлексії; HP – низький рівень рефлексії.

курсу. Вони можуть надати потрібну кількість відповідей за відведений проміжок часу. Але у студентів старших курсів виникали проблеми.

Таким чином, можна говорити про те, що в цілому студенти досить добре розуміють свої ролі, статуси і характеристики, однак інколи у них виникають труднощі при відповіді на запитання «Хто Я?».

«Методика дослідження самоставлення» (С. Пантилеев) [7; 8] включає 9 шкал, однак ми здійснювали інтерпретацію лише 2 шкал, які визначають рівень рефлексії. Це шкала «Відкритість, або «внутрішня чесність»» (1) та шкала «Внутрішня конфліктність» (8).

Шкала «Відкритість, або «внутрішня чесність»» включає 11 пунктів з такими аспектами образу «Я», як самоставлення, поведінка, яка, будучи значущою для особистості (з точки зору моральних норм), насилу допускається до свідомості. Низькі значення за цією шкалою говорять про глибоке усвідомлення Я, підвищену рефлексивність та критичність, здатність не приховувати від себе та інших навіть неприємну інформацію, незважаючи на її значущість. Високі значення за цією шкалою говорять про закритість, нездатність або небажання усвідомлювати і видавати значущу інформацію про себе.

Шкала «Внутрішня конфліктність». Високі значення за цією шкалою свідчать про наявність внутрішніх конфліктів, сумнівів, незгоду з собою, тривожно-депресивних станів, супроводжуваних переживанням почуття провини. Постійні незадоволеність і суперечки з собою протікають на тлі неадекватно заниженої самооцінки, що призводить до сумнівів у своїй здатності щось зробити або змінити. Надмірні самокопання і рефлексія протікають на загальному негативному емоційному тлі по відношенню до себе. Причому конфліктна аутокомунікація не тільки не приносить полегшення,

але, навпаки, лише посилює негативні емоції. Помірне підвищення за шкалою говорить про підвищену рефлексію, глибоке проникнення в себе, усвідомлення своїх труднощів, адекватний образ Я та відсутність витіснення. Вкрай низькі значення шкали свідчать про заперечення проблем, закритість, поверхнєве самовдоволення.

Отримані результати свідчать про те, що лише у студентів другого, третього та четвертого курсів спостерігається високий рівень рефлексії.

Результати за «Методикою дослідження самоставлення» (С. Пантилеев) наведено на рисунку 4.

Як видно з рисунка 4, лише у 6% студентів спостерігається низький рівень за шкалою «Відкритість». Саме такі показники говорять про те, що тільки у цих студентів високий рівень рефлексії. Вони можуть усвідомлювати власне «Я», у них добре розвинене саморозуміння. Такі студенти не приховують інформацію (навіть негативну) від себе та від оточуючих. 72% мають нормальні показники і 22% – вище норми.

За шкалою «Внутрішня конфліктність» лише 3% досліджуваних мають помірно підвищені результати, які свідчать про високий рівень рефлексії, розуміння себе та можливість глибокого проникнення в себе. 88% мають нормальні показники і 9% – нижче норми.

Таким чином, за «Методикою дослідження самоставлення» (С. Пантилеева) наші досліджувані мають низький рівень рефлексії.

Отже, можна зробити висновок про те, що у більшості студентів низький та середній рівні рефлексії. Найбільш високий рівень рефлексії визначено у студентів другого та четвертого курсів. У більшості досліджуваних відсутнє глибоке усвідомлення «Я» та проникнення в себе. Такі студенти недооцінюють свої можливості, їм важко усвідомлювати свої труднощі та адекватно сприймати власний образ.

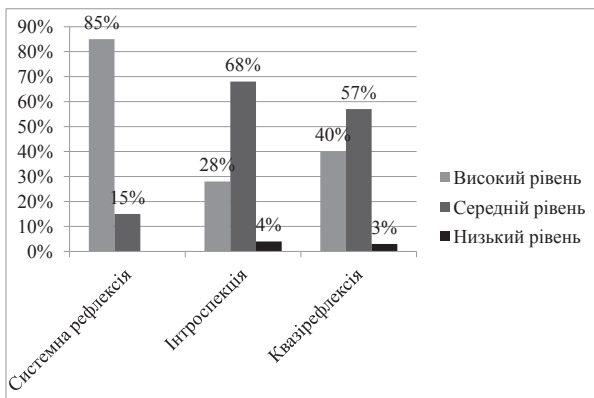


Рис. 2. Результати дослідження за опитувальником «Диференціальний тип рефлексії»

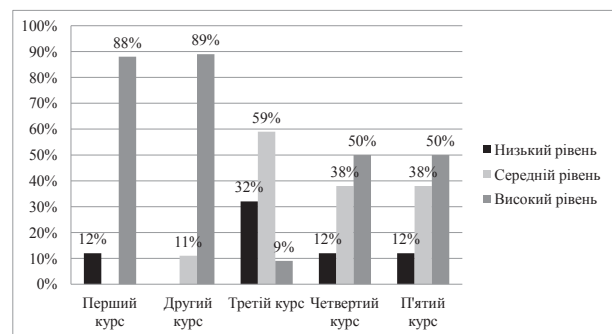


Рис. 3. Результати дослідження рівня рефлексії за методикою «Тест двадцяти тверджень на самоставлення» (М. Кун, Т. Мак-Партланд)



Отримані результати свідчать про те, що рівень рефлексії досліджуваних потребує цілеспрямованого розвитку, оскільки рефлексія є важливою професійною якістю майбутнього фахівця соціономічної сфери, адже допомагає успішно здійснювати професійну діяльність.

У цілому результати наведеного у цій публікації дослідження співпадають з результатами, отриманими нами раніше [9].

Висновки з проведеного дослідження. В результаті проведеного емпіричного дослідження було визначено, що досліджувані студенти – майбутні фахівці соціономічної сфери мають переважно низький і середній рівні рефлексії. Вони схильні переключатися на сторонні роздуми, які не мають стосунку до актуальної життєвої ситуації, розмірковувати про те, що вже було чи що може бути. Студенти схильні до закритості, часто не бажають усвідомлювати і видавати значущу інформацію про себе аж до її витіснення. Здатність зосереджуватись на актуальному власному стані, власних переживаннях, глибоке проникнення в себе, усвідомлення своїх труднощів, адекватний образ «Я» потребують розвитку і корекції. Однак у студентів досить добре розвинена здатність поставити себе на місце іншої людини, у них добре розвинені самодистанціювання та погляд на себе з боку.

Найкращі показники спостерігаються у студентів другого та четвертого курсів. Одні з найгірших – у студентів п'ятого кур-

су. Низькі результати у студентів п'ятого курсу можуть бути пов'язані зі стресом, у якому перебували студенти під час сесії, а також з кризою випускника.

Таким чином, отримані результати свідчать про те, що у студентів лише частково сформована рефлексія, і вона потребує цілеспрямованого розвитку.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаються у виявленні та дослідженні рефлексивних механізмів майбутніх і чинних фахівців соціономічної сфери; вивченні впливу гендерних відмінностей на рефлексію фахівців соціономічної сфери; порівнянні особливостей рефлексії у майбутніх і чинних фахівців; розробці рекомендацій і спеціальних заходів щодо розвитку і корекції рефлексії у цієї групи фахівців.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богоявленская Д. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1982. – 173 с.
2. Общая психодиагностика / [А. Бодалев, В. Столин, В. Аванесов]. – СПб. : Речь, 2000. – 620 с.
3. Динамика рефлексивных актов в продуктивной мыслительной деятельности / [А. Большунов, В. Молчанов, Н. Трофимов] // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 117–124.
4. Карпов А. Психология рефлексии / А. Карпов, И. Скитяева. – Ярославль : Аверс Пресс, 2002. – 303 с.
5. Земба А. Криза завершения навчання (криза випускника) / А. Земба // Особистісні кризи студентського віку : зб. наук. ст. – Луцьк : Вежа, 2001. – С. 60–71.
6. Леонтьев Д. Рефлексия хорошая и дурная: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д. Леонтьев, Е. Осин // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 4. – С. 110–135.
7. Пантеев С. Методика исследования самоотношения / С. Пантеев. – М. : Смысл, 1993. – 32 с.
8. Пантеев С. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С. Пантеев. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 110 с.
9. Подкоритова Л. Дослідження особливостей самопізнання майбутніх фахівців соціономічної сфери / Л. Подкоритова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – 2015. – № 2. – С. 80–85.

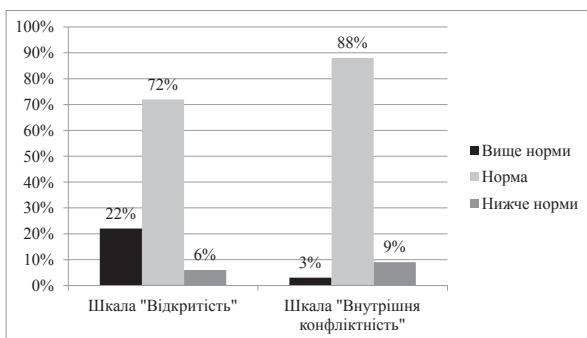


Рис. 4. Результати дослідження за «Методикою дослідження самоствавлення»

УДК 159.9.019

ПСИХОЛОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА ОФІЦІЙНИХ ПОВІДОМЛЕНЬ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ПРО НАДЗВИЧАЙНУ СИТУАЦІЮ

Потапчук Н.Д., к. психол. н.,
старший науковий співробітник науково-дослідного відділу
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

У статті обґрунтовується необхідність проведення психологічної експертизи інформаційних повідомлень засобів масової інформації про надзвичайну ситуацію; характеризуються місце, роль, значення та можливості засобів масової інформації в кризових ситуаціях; розглядається важливість просвітницького характеру діяльності засобів масової інформації в умовах надзвичайних ситуацій, їх цілеспрямованої профілактичної роботи з населенням, поєднання інформаційної та психотерапевтичної функцій, диференціація інформаційних потоків, співпраця з органами місцевої влади.

Ключові слова: психологічна експертиза, інформаційні повідомлення, засоби масової інформації, надзвичайна ситуація, психосемантичний аналіз, чутки.

В статье обосновывается необходимость проведения психологической экспертизы информационных сообщений средств массовой информации о чрезвычайной ситуации; характеризуются место, роль, значение и возможности средств массовой информации в кризисных ситуациях; рассматривается важность просветительского характера деятельности средств массовой информации в условиях чрезвычайных ситуаций, их целенаправленной профилактической работы с населением, сочетание информационной и психотерапевтической функций, дифференциация информационных потоков, сотрудничество с органами местной власти.

Ключевые слова: психологическая экспертиза, информационные сообщения, средства массовой информации, чрезвычайная ситуация, психосемантический анализ, слухи.

Potapchuk N.D. PSYCHOLOGICAL EXAMINATION OF THE OFFICIAL MEDIA REPORTS ABOUT THE EMERGENCY SITUATION

The article proves the necessity of psychological examination informational messages to the media concerning the emergency; characterized by the place, role, importance and opportunities of the media in crisis situations; examines the importance of awareness-raising activities of the media in emergency situations, their purposeful preventive work with the population, the combination of information and psychotherapeutic functions, differentiation of information flows, cooperation with local authorities.

Key words: psychological examination, information messages, media, emergency, psycho-semantic analysis, rumors.

Постановка проблеми. Тема безпеки життєдіяльності населення з'являється у пресі лише під час виникнення великомасштабних надзвичайних ситуацій (далі – НС) і зазвичай є лише вираженням думки окремих ньюсмейкерів та журналістів. Сьогодні інформаційного простору нашої держави є таким, що психологічне травмування населення за активного сприяння засобів масової інформації (далі – ЗМІ) охоплює не тільки тих, хто постраждав в зоні лиха, але й тих, хто перебуває в ролі віртуальних учасників події. За цих умов інформаційна політика щодо НС має будуватися з урахуванням основних психологічних закономірностей (інформаційної ідентичності, випереджаючого інформаційного відображення, наявності державно-громадського ідеалу, єдності свідомого, підсвідомого та несвідомого). Проблему сприйняття та ставлення до НС легше вирішувати на міжособистісному рівні, знаючи особливості

тих, кому надається інформація, та маючи можливість контролювати розуміння людиною проблеми за допомогою зворотного зв'язку. Лише таким чином можна очікувати появу певних змін у поведінці населення в бік підвищення безпеки життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці (О. Бервенова, В. Латинов, А. Назаретян, Г. Почепцов, О. Тімченко, В. Христенко та ін.) [1; 4; 5; 3; 7], які досліджують проблему впливу ЗМІ на психіку та поведінку людей в умовах НС, неодноразово наголошували на тому, щоб всі ключові офіційні повідомлення про ситуацію в зоні лиха проходили психологічну експертизу. Йдеться про оцінку достовірності та своєчасності інформації, а також можливості її ймовірного впливу на психіку читачів чи слухачів.

Сучасні наукові дослідження стосуються здебільшого етичних сторін надання інформації про ситуацію та ступеню її впливу на



психічний стан людини. При цьому недостатньо вивченою залишається проблема проведення психологічної експертизи офіційних інформаційних повідомлень ЗМІ про НС.

Постановка завдання. Завдання нашого дослідження полягають в розгляді проблеми проведення психологічної експертизи офіційних інформаційних повідомлень ЗМІ про НС та розробці алгоритму дій для експертів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному тлумачному психологічному словнику «експертиза» визначається (від лат. *expertus*) як дослідження якого-небудь питання, що вимагає спеціальних знань, із наданням мотивованого висновку [8, с. 123]. Психологічна експертиза здійснюється експертною особою чи спеціалізованою установою державного чи приватного типу, що оперує науковими знаннями у сфері дослідження та може не тільки констатувати певні моменти, але й виконати глибокий індивідуальний аналіз обставин та факторів, що могли мати вплив на предмет дослідження.

Варто зауважити, що психологічну експертизу потрібно застосовувати в комплексі з іншими спеціалізованими видами експертизи за напрямками, що досліджують внутрішній психічний стан людини (психолого-психіатричною експертизою, психолого-автотехнічною експертною оцінкою, психолого-медико-психіатричним експертним дослідженням, медико-психологічною експертизою). Вона має проводитися за допомогою психологічних методик, спеціально підібраних та апробованих залежно від характеру та цілей психологічної експертизи.

Як свідчить практика, застосування психологічних експертиз до інформаційних повідомлень ЗМІ є надзвичайно важливими при настанні критичних ситуацій в суспільстві, коли реагування населення на будь-яке повідомлення значно відрізняється від звичайного буденного реагування. Тому фахівці, які досліджують проблему впливу ЗМІ на психіку та поведінку людей в умовах НС, пропонують виділяти типи цих ситуацій з урахуванням їх повторюваності, вивчати те загальне, що є у кожній з них, і розробляти чіткі процедури антикризового реагування. В ідеалі мобілізація кризових контурів інформаційного реагування ЗМІ має стати частиною загального пакета процедур, передбаченого на випадок кризи. Інакше кажучи, потрібно заздалегідь продумати та офіційно затвердити алгоритм дій прес-служб в кризових ситуаціях. Також необхідним є ознайомлення з цими алгоритмами тих журналістів, які постійно висвітлюють події у форматі поточного ін-

формаційного реагування на події в тій чи іншій галузі.

Слід зазначити, що проблему сприйняття та ставлення до ризику НС легше вирішувати на міжособистісному рівні, знаючи особливості тих, хто постраждав від їх наслідків, та маючи можливість контролювати розуміння людиною проблеми за допомогою зворотного зв'язку. Лише таким чином можна очікувати появу позитивних змін у психіці та поведінці людини.

У зв'язку з цим дослідники [1; 2] пропонують використовувати двосторонню комунікаційну модель, де встановлюються рівні умови суб'єктів інформаційної взаємодії (держави, експертів, комунікаторів, населення) в процесі оцінки та управління ризиком. Підвищити ефективність впливу інформаційних повідомлень ЗМІ можна, наголошуючи на рекомендаційних, навчальних аспектах тих публікацій, які мають переважно конструктивний характер та сприяють заспокоєнню та появі відчуття впевненості, зацікавлення і бажання забезпечити себе і близьких.

З огляду на це *змістовне поле офіційних повідомлень про НС* має включати:

- прогнозування (моделювання) місцевими органами цивільної оборони вірогідних стихійних лих та можливих аварій і катастроф з метою підготовки приблизних варіантів повідомлень на кожний випадок НС, які потім корегуються з урахуванням конкретних подій;

- передачу інформації протягом 5 хвилин після подачі звукових сигналів (сирени, гудків тощо);

- правильне розуміння цієї інформації населенням та прийняття правильних рішень.

При цьому слід враховувати те, що відсутність інформації чи її нестача сприяє появі чуток, пересудів, з'являються розповіді «очевидців», що сприяє виникненню паніки.

На сьогоднішній день ЗМІ залишаються одним з тих нечисленних соціальних інститутів, чії гуманістичні цілі й правильно обрані засоби на їх досягнення можуть допомогти стабілізувати життя людей в будь-якій ситуації, особливо в кризовій, коли гармонійний і безпечний розвиток подій стає нереальним без різкого підвищення рівня ефективності запобіжних заходів, які зменшують небезпеку, масштаби і наслідки НС, тому виступають у ролі компенсаторних ресурсів. ЗМІ розглядаються як основний суб'єкт формування суспільної думки. А компетентність суспільної думки залежить від свободи надання і володіння інформацією. В свою чергу, відсутність достовірної інформації призводить до того, що громадська думка формується з урахуванням недостовірних даних, наприклад, чуток.

Психолог О.Бервенова [1] провела експертне опитування, мета якого полягала в оцінці місця, ролі, значення та можливостей ЗМІ в умовах НС. Результати проведеного дослідження переконливо доводять, що ЗМІ володіють значними компенсаторними ресурсами, здатними певною мірою відшкодувати психологічний дискомфорт постраждалих, покращувати їх соціально-психологічний стан. Тому при висвітленні НС потрібно підвищувати рівень достовірності інформації, знижувати рівень сенсаційності подачі матеріалу, диференціювати інформаційні потоки, поєднувати інформаційну та психотерапевтичну функції, співпрацювати з органами місцевої влади тощо. Тобто можна зробити висновок, що за умови настання НС необхідно управляти всіма інформаційними потоками. У цьому аспекті надзвичайно актуальною постає проблема корекції діяльності ЗМІ на державному рівні, особливо в частині функціонування в кризових ситуаціях, коли вектор розвитку ЗМІ має бути орієнтований на підвищення своїх компенсаторних ресурсів. На думку О. Бервенової, діяльність ЗМІ в умовах НС доцільно обмежувати нормативно-правовими документами. Водночас вона має обумовлюватися морально-етичними нормами. Це означає, що корекція має здійснюватися не законодавством, а механізмом зміни масових уподобань та суспільної думки.

Тому інформаційні повідомлення, поширення яких не заохочується і навіть засуджується у суспільстві, природним шляхом мають затримуватися цим фільтром чи послаблюватися настільки, щоб їхня поява стала практично неможливою. При цьому основні завдання держави полягають в підтримці працездатності цього фільтра, збереженні його захисного потенціалу, розробці високоефективних технологій нейтралізації негативних інформаційних потоків і виключення можливості маніпуляцій масовою свідомістю переважно шляхом інформування і навчання своїх громадян.

Часто інформація про НС домінує над освітленням інших подій в повсякденні, що виражається в значному зростанні обсягів повідомлень про неї в інформаційному просторі. Надлишкова присутність такої інформації формує ефект звикання масової свідомості до катастроф, їх неминучості, що, внаслідок чого, веде до пасивної, відстороненої поведінки людей навіть за таких надзвичайних ситуацій, як пожежа та повінь. В результаті в суспільстві формується неадекватне сприйняття безпечної поведінки в НС. Тобто виникає супе-

речність між зростанням стрессогенних чинників масової свідомості, обумовлених збільшенням масштабів НС, і зниженням компенсаторних можливостей ЗМІ, які забезпечують достатній рівень її стабільності. Відсутність рівноваги між реальним рівнем НС і характером їх відображення в інформаційному просторі призводить до того, що населення потрапляє під подвійний психологічний прес: тиск самої ситуації та її відображення у ЗМІ. Це, з одного боку, потребує вивчення механізмів впливу ЗМІ на масову свідомість й поведінку, а з іншого – регулювання інформаційних процесів з метою мінімізації наслідків НС на життєдіяльність суспільства.

Слід також зазначити, що інформаційний обмін в кризовій ситуації нерідко буває ускладненим через об'єктивний конфлікт інтересів спеціалістів, які ліквідують наслідки кризи, з одного боку, і журналістів, які прагнуть задовольнити інформаційні запити аудиторії, – з іншого. Тому важливо швидко налагодити не тільки процес управління інформаційним обміном, поставивши його під контроль держави в особі місцевого адміністративного органу, але й процес проведення психологічних експертиз усіх інформаційних повідомлень про ситуацію в зоні лиха. Адже НС у журналістиці перебувають у тому самому семантичному полі, як і скандальні події. Технологія створення тексту, сюжету в описах катастрофи і скандалу однакова – порушення звичного стану справ. Її основний механізм працює таким чином: характер події впливає на її презентацію та рефлексію у ЗМІ, але рефлексія не конструктивна, а провокуюча, що змушує шукати у катастрофі «катастрофічні» подробиці, «катастрофічні» наслідки, навіть причини, які спровокували важкі події. Створені за такою логікою аналітичні та псевдоаналітичні сюжети відтворюють катастрофу, описуючи її в новому «катастрофічному контексті».

З огляду на це можна зробити висновок, що всі інформаційні повідомлення ЗМІ про НС мають проходити *психосемантичний аналіз* їхнього змісту. Зазначимо, що психосемантика – це галузь психології, що вивчає генезис, побудову і функціонування індивідуальної системи значень, яка опосередковує процеси сприйняття, мислення, пам'яті, прийняття рішень тощо [8, с. 408]. У контексті психологічної експертизи офіційних повідомлень про НС завданнями психосемантики можуть бути аналіз можливого впливу інформаційного повідомлення на систему уявлень населення про наслідки НС; прогнозування різних форм появи значень в



індивідуальній свідомості населення (образів, символів, символічних дій, а також знакових, вербальних форм) внаслідок впливу інформаційного повідомлення про НС.

Основний метод експериментальної психосемантики – побудова семантичних суб'єктивних просторів – модельного уявлення категоріальних структур індивідуальної свідомості. Психосемантика вивчає і загально-психологічні аспекти процесу категоризації, і диференційно-психологічні. У цьому випадку її завдання полягає в реконструкції системи уявлень цього індивіда про світ шляхом реконструкції системи його індивідуальних значень та особистісних змістів [8, с. 409].

Доцільно зазначити, що вплив ЗМІ проявляється не тільки в змісті повідомлення, а й у систематичному вилученні певного масиву інформації зі сфери публічного обговорення. Зона мовчання ЗМІ дорівнює зоні поширення чуток [2]. Водночас самі ЗМІ можуть створювати інформаційні нагоди для чуток, підтримувати їх. До того ж, кожне повідомлення ЗМІ як текст, що є у розширеному семіотичному сенсі певною послідовністю знакових одиниць, задає певну інтенцію, загальну настанову і може містити різні імплікатури, тобто неявну, приховану інформацію. Отже, ЗМІ можуть не тільки породжувати дефіцит інформації, який заповнюватиметься такими засобами неформальної комунікації, як чутки, але й брати активну участь у виникненні та поширенні чуток, приховуючи справжні цілі.

Передумовою появи чуток є також відповідна фонові ситуація в суспільстві та відповідність екстралінгвістичного контексту, тобто відповідність обстановки, місця й часу, до яких належить висловлювання, а також реальна дійсність, що дає змогу реципієнтові правильно інтерпретувати інформацію. Умовою сприйняття й поширення чуток є лінгвістичний контекст, тобто мовне оточення, в якому використовується певна одиниця мови в тексті.

Отже, висловлені аргументації дають змогу виділити основні критерії, що дають змогу допускати вихід офіційного повідомлення про НС в ЗМІ. Такими, зокрема, можуть бути:

1) конструктивний характер інформаційного повідомлення (що сприяє заспокоєнню людей, прояву в них почуття впевненості та захищеності);

2) відсутність нечіткої, прихованої інформації про ситуацію;

3) високий рівень достовірності інформаційних повідомлень про НС;

4) відсутність провокуючих даних про ситуацію, які описують її в «катастрофічному контексті»;

5) відсутність домінування інформації про НС над висвітленням інших подій.

Сутнісна характеристика критеріїв допустимості виходу інформаційних повідомлень в ЗМІ свідчить про те, що для нейтралізації негативних інформаційних потоків і виключення можливості маніпуляції масовою свідомістю в умовах НС необхідними є розробка та впровадження покрокового алгоритму дій щодо проведення психологічної експертизи офіційних повідомлень ЗМІ. За результатами нашого дослідження ми дійшли висновку, що цей алгоритм повинен передбачати такий порядок дій:

1) зіставлення інформації про НС з критеріями її допустимості для поширення в ЗМІ;

2) проведення психосемантичного аналізу змісту інформаційних повідомлень;

3) розгляд можливих варіантів подачі інформації для населення;

4) визначення можливості ймовірного впливу інформаційних повідомлень про НС на психіку читачів чи слухачів;

5) прийняття рішення про допуск (не допуск) офіційного повідомлення про НС в ЗМІ.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, в кризовій ситуації важливо швидко налагодити не тільки процес управління інформаційним обміном, але й процес проведення психологічних експертиз усіх інформаційних повідомлень про ситуацію в зоні лиха. Метою цих експертиз є нейтралізація негативних інформаційних потоків і виключення можливості маніпуляції масовою свідомістю. Проведення психологічної експертизи офіційних повідомлень передбачає розробку та впровадження покрокового алгоритму дій, що включає в себе зіставлення інформації про НС з критеріями її допустимості для поширення в ЗМІ; проведення психосемантичного аналізу змісту інформаційних повідомлень; розгляд можливих варіантів подачі інформації для населення та визначення можливості ймовірного впливу інформаційних повідомлень про НС на психіку читачів чи слухачів. Всі ці дії спрямовані також на попередження появи та поширення чуток.

Перспективами подальших досліджень в цьому напрямі є обґрунтування психологічних прийомів нейтралізації чуток і розробка структурно-функціональної моделі протидії чуткам в умовах НС.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бервенова О. Компенсаторные ресурсы средств массовой информации в чрезвычайных ситуациях : дисс. ... канд. полит. наук : спец. 10.01.10 «Журналистика» / О. Бервенова. – М., 2007 – 136 с.
2. Волек Т. Журналистская этика / Т. Волек. – М. : Институт развития прессы, 2002. – 395 с.
3. Кризова психологія : [навч. посібн.] / за заг. ред. О. Тімченка. – 2-ге вид. – Х. : НУЦЗУ, КП «Міська друкарня», 2013. – 380 с.
4. Латынов В. Слухи : социальные условия и условия появления / В. Латынов // Социологические исследования. – 1995. – № 2. – С. 12–17.
5. Назаретян А. Агрессивная толпа, массовая паника, слухи: лекции по социальной и политической психологии / А. Назаретян. – СПб. : Питер, 2009. – 192 с.
6. Почепцов Г. Информация и дезинформация / Г. Почепцов. – К. : Ника-Центр, Эльга, 2001. – 256 с.
7. Христенко В. Психологічні прийоми нейтралізації чуток в осередку надзвичайної ситуації / В. Христенко // Проблеми екстремальної та кризової психології : зб. наук. пр. – Вип. 12. – Ч. 2 – Х. : НУЦЗУ, 2012. – С. 143–150.
8. Шапар В. Сучасний тумачний психологічний словник / В. Шапар. – Х. : Прапор, 2005. – 640 с.



УДК 159.923.2

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНА

Степаненко М.І., аспірант
кафедри професійної психології та педагогіки
Національна академія Служби безпеки України

У статті проведено теоретичний огляд проблеми професійної ідентичності особистості у вітчизняній та зарубіжній психології. Окреслено наявні трактування поняття професійної ідентичності особистості.

Ключові слова: ідентичність, професійна ідентичність, професійна діяльність, професійне становлення, професійний розвиток, професіоналізація.

В статье проведен теоретический обзор проблемы профессиональной идентичности личности в отечественной и зарубежной психологии. Очерчены существующие толкования понятия профессиональной идентичности личности.

Ключевые слова: идентичность, профессиональная идентичность, профессиональная деятельность, профессиональное становление, профессиональное развитие, профессионализация.

Stepanenko M.I. PROFESSIONAL IDENTITY PERSONALITY: THEORETICAL STUDY OF PHENOMENON

The article provides an overview of the theoretical problem of professional identity personality in domestic and foreign psychology. The existing interpretation of the term of professional identity personality was described.

Key words: identity, professional identity, professional activity, professional development, professional development, professionalization.

Постановка проблеми. Для гармонійного та повноцінного існування кожній людині досить важливо знайти своє місце в цьому житті, реалізувати себе в усіх значних для неї сферах буття: сім'ї, професії, соціумі тощо.

Однією з важливих сфер реалізації людини виступає її професійна діяльність. В процесі професійного розвитку у кожній особистості формується певний арсенал особистісних та професійно важливих якостей, відбувається усвідомлення свого місця в системі міжособистісних стосунків колективу та своєї приналежності до певного професійного простору. Таким чином, для ефективного становлення в професії та успішного виконання власних професійних обов'язків важливою умовою є сформованість професійної ідентичності особистості.

На сьогоднішній день звернення до питання феномена професійної ідентичності особистості залишається досить актуальним, оскільки він виступає одним із найважливіших показників особистої зрілості, психічного благополуччя та соціальної успішності особистості у світі, що зазнає постійних динамічних змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженнями становлення феномена ідентичності особистості займалися З. Фрейд, Е. Еріксон, А. Ватерман, Дж. Мід, Ч. Кулі, О.П. Єрмолаєва, Д.М. Завалішина,

М.В. Заковоротна, В.Ю. Хотинець та інші науковці.

Крім того, проблема ідентичності протягом довгого часу вивчалась переважно зарубіжними психологами. Так, у зарубіжній психології феномен ідентичності розглядався здебільшого в межах психодинамічного (Е. Еріксон, Дж. Марсія, А. Ватерман), інтеракціоністського (Дж.-Г. Мід, І. Гофман, Л. Крапман, Г. Горфинкель, Р. Дженкінс) та когнітивно-орієнтованого підходів (Г. Теджел, Дж. Тернер, М. Яромовиц, Г. Брейкуел, Т. Девос).

Серед вітчизняних науковців та вчених з країн пострадянського простору дослідженням ідентичності займалися Н.В. Антонова, Т.М. Буйкас, П.І. Гнатенко, Л.В. Клочек, В.С. Малахов, В.М. Павленко, Л.В. Попова, Н.О. Чурєєва, Л.Б. Шнейдер.

В науковій літературі виділяються й аналізуються окремі види ідентичності: особистісна (Н.В. Антонова); соціальна (Г. Теджел, Дж. Тернер, О.М. Галкіна, Л.І. Науменко, Дж. Фіней, В.Ю. Хотинець); етнічна (Л.Д. Климанська, Л.І. Науменко, В.Ю. Хотинець); статева (Л.Б. Шнейдер, І.В. Романов, Т.В. Говорун); групова (Е. Еріксон, Р.-К. Мертон та ін.) тощо.

Звертаючись до професійної ідентичності як предмету дослідження, вчені розглядають питання, що стосуються її структури (Н.Т. Іванова, Л.Б. Шнейдер, Ю.А. Кумиріна), особливостей процесу формування

(Н.В. Антонова, О.А. Волкова, О.П. Єрмолаєва, Ю.П. Поваренков, І.Ю. Хамітова), видів та функцій (Д.М. Завалишина), педагогічні умови становлення (Т.Ю. Скибо), співвідношення з педагогічною спрямованістю (А.С. Назирова). Крім того, велика кількість робіт присвячена формуванню професійної ідентичності представників різних професій, а саме юристів (Ю.А. Кумиріна), студентів-економістів (А.А. Шатохін), студентів-психологів (Т.В. Міщенко, У.С. Родігіна), клінічних психологів (Л.Г. Матвеева), медичних психологів (А.С. Борисюк), практичних психологів (Л.Б. Шнейдер).

Постановка завдання. Метою статті є теоретичне вивчення наявних трактувань феномена професійної ідентичності особистості у вітчизняній та зарубіжній психології.

Виклад основного матеріалу дослідження. Слово «ідентичність» (*identitas*) походить від латинського “*idem*”, що означає «той самий», а “*identity*” перекладається як «впізнання» та «ототожнення».

У «Словнику практичного психолога» ідентичність трактується як «відчуття самототожності, власної істинності, повноцінності, причетності до світу та інших людей; відчуття набуття, адекватності і стабільного володіння особистістю власним Я незалежно від змін останнього і ситуації; здатність особистості до повноцінного розв’язання задач, що постають перед нею на кожному етапі її розвитку» [1, с. 186].

Слід наголосити на тому, що в зарубіжній літературі існують досить суперечливі точки зору на природу ідентичності, її стійкість та динаміку. Так, вчені наголошують на тому, що ідентичність є характеристикою особистості; вона змінюється залежно від контексту ситуації. Людина взагалі не має зафіксованої та визначеної ідентичності, адже вона рухлива, її зміни залежать від ситуацій, в яких індивід перебуває, та людей, які його оточують. Крім того, ідентичність проявляється в міжособистісній взаємодії, тобто в процесі спілкування з іншими людьми, і залежить від характеру комунікацій між суб’єктами спілкування [2].

Існує й інша точка зору, суть якої полягає в тому, що ідентичність – це динамічна, але в той же час й досить стабільна характеристика особистості. Вчені зазначають, що в кожний конкретний період часу, під впливом різноманітних соціальних та економічних ситуацій людина по-різному сприймає себе і відносить до різноманітних соціальних спільнот. В той же час інколи людині досить складно відмовитися від тих стереотипних моделей поведінки, які вироблені нею, та комфортних ситуацій, в яких вона перебуває [2].

Таким чином, відчуття ідентичності є особливо актуальним у професійному становленні особистості, оскільки передбачає поетапне формування професійно важливих якостей та особистісний розвиток суб’єкта професійної діяльності. Молодий фахівець перебуває в постійному напруженні, оскільки намагається визначити та усвідомити своє місце у світі професії, свою соціально-професійну роль, ставлення до професійної праці, колективу і самого себе.

В зарубіжній психології науковці виділяють два основні напрями дослідження проблематики професійної ідентичності [2]:

- вивчення професійного розвитку, особистісного самовдосконалення;
- соціальні сторони та фактори становлення професіонала.

Взаємозв’язок професійної ідентичності та професіоналізації індивіда досліджував М. Аргайл. Він розглядав професіоналізацію як складний процес, що включає в себе професійний тренінг, засвоєння стандартів та вимог виконання професійної діяльності, а також усвідомлення норм поведінки в межах тієї професійної спільноти, до якої індивід належить [3]. Таким чином, М. Аргайл трактував професійну ідентичність як близьку до професійного статусу характеристику, яка пов’язана з тривалим професійним становищем.

Дж. Зоненфелд звернув увагу на те, що професійна ідентичність з’являється і трансформується в процесі професійного розвитку, невід’ємною складовою якого виступає кар’єрний ріст. Він супроводжується зміною різних за значущістю видів ідентичності. В процесі цих змін відбувається перехід від часткових, далеких одна від одної ідентифікаційних характеристик (таких як знання окремих якостей як професіонала і члена суспільства) до більш загальної концептуальної ідентичності (наприклад, знання про свій статус). Отже, саме концептуальна ідентичність є тією характеристикою, яка визначає ступінь оволодіння професією та сприяє кар’єрному росту особистості [4].

Р. Фінчман та П. Родес у своїй роботі наголошували на необхідності усвідомлення професійних вимог, етичних норм та цінностей, які висуває професійна спільнота до особистості в процесі оволодіння професією. На думку вчених, професійна ідентичність формується в той час, коли особистість починає співвідносити власні, притаманні їй, індивідуальні особливості з тими соціальними впливами, які вона відчуває в процесі професіоналізації, що, в свою чергу, дає їй змогу здійснювати професійну саморегуляцію [5].



Таким чином, досліджуючи взаємодію особистості та її професійного оточення, вчені дійшли висновку, що досягти позитивних результатів в професійній діяльності можуть ті, хто зумів адаптуватися та прийняти вимоги, які висуває до професіонала робота та професійна спільнота. В такій ситуації професійна ідентичність виступає внутрішньою схемою, яка розкриває уявлення людини про те, якими особистісними якостями, професійними знаннями та вміннями, а також нормами та правилами поведінки повинен володіти професіонал, щоб ефективно реалізувати себе в професії та бути прийнятим професійною спільнотою [2].

Вітчизняні дослідження, які присвячені вивченню феномена професійної ідентичності, розглядають проблему співвідношення особистісного розвитку та соціального контексту професіоналізації. Слід наголосити на тому, що традиція комплексного аналізу психологічних проблем, що виникають в процесі вибору професії та оволодіння професійною діяльністю, була закладена в галузі психології праці [6].

Одним з провідних вчених, який зробив значний внесок у розвиток психології праці, був Є.О. Клімов. Досліджуючи структуру професійної самосвідомості, він виокремив такі її аспекти.

1) «Усвідомлення своєї приналежності до професійної спільноти.

2) Думки та погляди щодо власної відповідності професійним еталонам, свого місця в системі професійних «ролей», що визначені та закріплені в суспільстві.

3) Розуміння особистістю ступеня свого визнання в професійній групі.

4) Усвідомлення своїх сильних та слабких сторін, власних шляхів самовдосконалення, можливих сфер успіхів та невдач, своїх індивідуальних способів вдалої взаємодії, свого стилю в роботі тощо.

5) Уявлення про себе та свою роботу в майбутньому» [7].

Досить цікавий підхід дослідження професійної ідентичності та окреслення її типів здійснює К.О. Абульханова-Славська. Вона концентрує свою увагу на аналізі такого складного явища, як структура життєвого шляху, що включає в себе життєву позицію, життєву лінію, сенс життя [8]. Враховуючи особливості самовираження особистості в професії, автор виділяє такі типи ідентичності [9].

1) Самовияв особистості відбувається в процесі вибору професії. Вона повинна майже повністю відповідати тим характеристикам, які є властивими особистості. В цьому випадку життєва перспектива тісно пов'язана з постійним повторенням ситуа-

цій, в яких особистість отримує шанс реалізувати свої можливості.

2) Особистість обирає професію, яка дає їй можливість реалізовувати свій потенціал та оволодівати професійною майстерністю. У цьому випадку починається професійний рух, оскільки людина відчуває, що відбуваються якісні зміни в її професійній позиції, і вона бачить перспективи подальшого розвитку. Основою цього професійного розвитку виступають вимоги та задачі, які висуває трудова діяльність до професіонала, а також розвиток власних здібностей людини.

3) Самовияв особистості у професії відбувається за рахунок удосконалення та розвитку особистісних якостей та здібностей. Вибрана професія допомагає людині актуалізувати власні здібності, що на цьому етапі знаходяться в потенційному стані. Це дає особистості змогу відкрити для себе нові перспективи розвитку як в професійній, так і в особистісній сферах.

4) Самовияв особистості ґрунтується на розвитку її здібностей, самоконтролі, самоаналізі та плануванні власної творчої активності. За таких умов людина стає схильною до професійного руху та розвитку. Крім того, з метою повноцінної реалізації власних здібностей вона здатна змінювати умови праці, в яких перебуває, в необхідному для неї напрямі.

О.П. Ермолаєва трактує професійну ідентичність «як продукт тривалого особистісного та професійного розвитку, який формується тільки на достатньо високих рівнях оволодіння професією та виступає як стійке узгодження основних елементів професійного процесу, зокрема реальних та ідеальних професійних образів «Я» [10].

Під професійною ідентичністю А.С. Назиров розуміє рівень професійного розвитку фахівця, при якому відбувається самоотождолення особистості з вибраною професією, соціальними та рольовими функціями, вимогами та завданнями [11].

Л.Б. Шнейдер пропонує розуміти під професійною ідентичністю «результат процесів професійного самовизначення, персоналізації і самоорганізації, що проявляються в усвідомленні особистості себе представником певної професії та професійної спільноти, певний ступінь ототожнення-диференціації себе зі Справою та Іншими, що знаходять вираження в когнітивно-емоційно-поведінкових самоописах Я» [12, с. 5].

Ю.П. Поваренков розглядає професійну ідентичність в межах концепції професійного становлення особистості, акцентуючи увагу на тому, що професійна ідентичність проявляється та реалізується в ході професійного становлення в різних формах [13]:

– як цілісний емоційний стан або почуття, яке ґрунтується на позитивному ставленні людини до вибраної професії та професіоналізації як засобу самореалізації та самоактуалізації особистості;

– як основна тенденція і головний критерій професійного розвитку людини;

– як певна функціональна система суб'єкта, який проходить професійний шлях, що орієнтований на досягнення професійної ідентичності.

Н.Л. Іванова розглядає професійну ідентичність як інтегративне поняття, яке вміщує в собі взаємозв'язок когнітивних, мотиваційних та ціннісних характеристик особистості, що забезпечує орієнтування у світі професій, професійній спільноті та широкому соціальному оточенні, а також дає змогу особистості більш повно реалізувати власний потенціал у професійній діяльності, спрогнозувати ймовірні наслідки професійного вибору та намітити перспективи власного розвитку [2].

Досліджуючи феномен професійної ідентичності, Т.В. Міщенко [14] відзначає, що професійна ідентичність – це:

– провідна тенденція становлення суб'єкта професійного шляху і, відповідно, провідний показник його професійного розвитку;

– емоційний стан, який переживає людина на різних етапах професійного шляху; він виникає та ґрунтується на ставленні особистості до професійної діяльності та професіоналізації в цілому як засіб соціалізації, самореалізації та задоволення наявних бажань особистості, а також ставлення особистості до себе як суб'єкта професійного шляху, як професіонала;

– підструктура суб'єкта професійного шляху, яка реалізується у формі функціональної системи, що спрямований на досягнення певного рівня професійної ідентичності.

А.С. Борисюк трактує професійну ідентичність як «інтегративне поняття, котре об'єднує у собі компоненти особистісної та соціальної ідентичності, багаторівнева динамічна структура, котра містить усвідомлені і неусвідомлені компоненти, складова самосвідомості, результат професійного самовизначення, характеристика особистості з погляду її професійної взаємодії з навколишнім світом, що передбачає ставлення до професії, ставлення до членів професійної спільноти» [15, с. 13].

Дослідженням професійної ідентичності також займалися Г.В. Ложкін та Н.Ю. Волянук. Вони окреслили вузьке і широке тлумачення цього феномена. У вузькому розумінні професійна ідентичність розгля-

дається як самосвідомість, система уявлень людини про себе як суб'єкта життєдіяльності. В широкому сенсі цей феномен належить до понять, у котрих виявляються концептуальні уявлення людини про її місце в професійній групі чи спільноті; це уявлення супроводжується певними ціннісними і мотиваційними орієнтирами [16, с. 123].

І.А. Дружиніна вважає, що професійна ідентичність «характеризується прийняттям індивідом провідних професійних ролей, ціннісних позицій і норм, сприяє конструюванню свого професійного майбутнього та постає багатоконпонентним і багаторівневим утворенням» [17, с. 10].

На думку М.І. Попіль, професійна ідентичність є «результатом професійного самовизначення, персоналізації й самоорганізації, проявляється в усвідомленні власної єдності з професією й представниками певного фаху. Як інтегративний феномен вона забезпечує людині цілісність, розвивається у ході професійного навчання та виступає показником ефективного становлення професіонала, наслідком чого є становлення у нього адекватної професійної «Я-концепції» [18, с. 14].

А.М. Лукіячук професійну ідентичність визначає як «результат ідентифікації, усвідомленого поєднання (ототожнення) себе з визначеною професійною групою у сукупності всіх її особливостей і як психологічну властивість особистості, що розвивається у процесі професійної освіти» [19, с. 8].

Таким чином, узагальнюючи запропоновані вище тлумачення поняття «професійна ідентичність», слід наголосити на тому, що в подальшому під *професійною ідентичністю* розумітимемо складне, багатоконпонентне, багаторівневе та системне утворення, яке проявляється у формуванні професійно важливих якостей та постійному особистісному розвитку суб'єкта професійної діяльності, усвідомленні себе представником певної професії, прийнятті норм та правил поведінки професійної спільноти, що в подальшому допомагатиме ефективно реалізувати себе в професії та бути прийнятим професійною спільнотою.

Висновки з проведеного дослідження. Проведений вище теоретичний аналіз феномена професійної ідентичності особистості дає змогу зробити такі висновки.

1) В науковій літературі відсутнє однозначне і чітке визначення поняття «професійна ідентичність», оскільки різні автори вкладають в нього різні значення та зміст, що впливає на складність аналізу цього поняття. Водночас проаналізовані тлумачення цього поняття не суперечать, а скоріше взаємодоповнюють одне одного.



2) У сучасних дослідженнях професійна ідентичність розглядається як основний критерій професійного розвитку особистості та провідна характеристика суб'єкта діяльності.

3) Професійна ідентичність – це складне, багатокомпонентне, багаторівневе та системне утворення, яке проявляється у формуванні професійно важливих якостей та постійному особистісному розвитку суб'єкта професійної діяльності, усвідомленні себе представником певної професії, прийнятті норм та правил поведінки професійної спільноти, що в подальшому допомагатиме ефективно реалізувати себе в професії та бути прийнятим професійною спільнотою.

Отже, професійна діяльність, яка є правоохоронною, як і формування професійної ідентичності співробітників, здійснюється в особливих умовах, висуваючи високі вимоги до особистості професіонала. В подальшому перспективним вважається вивчення феномена професійної ідентичності співробітників правоохоронних органів України.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
2. Иванова Н.Л. Профессиональная идентичность в социально-психологических исследованиях / Н.Л. Иванова // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 89–100.
3. Argyle M. The social psychology of work / M. Argyle – L. : Allen Lane, 1972. – 291 p.
4. Sonnenfeld J.A. Managing career systems: channeling the flow of executive careers. / J.A. Sonnenfeld – Homewood, Ill. : Irwin, 1984. – 942 p.
5. Fincham R. The individual, work, and organization: behavioral studies for business and management / R. Fincham, P. Rhodes – New York : Oxford University Press 1994. – 488 p.
6. Климов Е.А. Человек как субъект труда и проблемы психологии / Е.А. Климов // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 5–14.
7. Климов Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов – М., 1996. – 275 с.
8. Абульханова-Славская К.А. О путях построения психологии личности / К.А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 1983. – № 1. – С. 14–29.
9. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
10. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность как комплексная характеристика соответствия субъекта и деятельности / Е.П. Ермолаева // Психологическое обозрение. – 1998. – № 2. – С. 35–40.
11. Назыров А.С. Соотношение профессиональной идентичности и педагогической направленности студентов педвузов : дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / А.С. Назыров. – М., 1999. – 170 с.
12. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : автореф. ... дисс. докт. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Л.Б. Шнейдер. – М., 2001. – 18 с.
13. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессиональной идентичности / Ю.П. Поваренков // Сибирский психологический журнал. – 2004. – № 24. – С. 53–58.
14. Мищенко Т.В. Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Т.В. Мищенко. – Ярославль, 2005. – 23 с.
15. Борисюк А.С. Социально-психологические засады становления профессиональной идентичности майбутнього медичного психолога : автореф. дис. ... докт. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / А.С. Борисюк. – К., 2011. – 37 с.
16. Ложкін Г.В. Професійна ідентичність в контексті маргінальної поведінки суб'єкта / Г.В. Ложкін, Н.С. Волянчук // Соціальна психологія. – 2008. – № 3. – С. 123–130.
17. Дружиніна І.А. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / І.А. Дружиніна. – К., 2009. – 24 с.
18. Попіль М.І. Психологічні особливості становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / М.І. Попіль. – Івано-Франківськ, 2009. – 20 с.
19. Лукіяничук А.М. Розвиток професійної ідентичності у майбутніх молодших спеціалістів педагогічного профілю : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / А.М. Лукіяничук. – Луцьк, 2010. – 18 с.

УДК 159.923.2:159.9

ВЖИВАННЯ ПОНЯТЬ «ЗДАТНІСТЬ» І «ЗДІБНІСТЬ» У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Сурякова М.В., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри інженерної педагогіки
Національна металургійна академія України

У статті розглядається проблема вживання наукових психологічних понять, що визначають інтерпретаційні феномени. Уточнено особливості вживання понять «здатність» і «здібність» у контексті вивчення інтерпретаційної проблематики.

Ключові слова: інтерпретація, інтерпретаційність особистості, здатність до інтерпретації, інтерпретаційні здібності.

В статье рассматривается проблема употребления научных психологических понятий, определяющих интерпретационные феномены. Уточнены особенности употребления понятия «способности» в контексте изучения интерпретационной проблематики.

Ключевые слова: интерпретация, интерпретационность личности, способность к интерпретации, интерпретационные способности.

Suriakova M.V. USE OF TERMS “CAPACITY” AND “ABILITY” IN THE CONTEXT OF STUDYING THE PROBLEM OF INTERPRETATION

In the article the problem of the use of scientific psychological concepts that define interpretative phenomena. Peculiarities of the use of the concepts of “capacity” and “ability” in the context of the study of interpretative issues.

Key words: interpretation, capability, ability, capacity, ability to interpretation, interpretive abilities.

Постановка проблеми. У практиці наукового психологічного дослідження особливої уваги і контролю з боку дослідника потребує вживання певних понять, які визначають психологічні феномени. Розповсюдженість вживання у науковому середовищі будь-якого терміна, поняття не завжди означає визначеність його змісту. Існує ймовірність, що хибна очевидність значення слова, що стало науковим поняттям, може впливати на характер мислення дослідника, додаючи йому невизначеності, нечіткості, наближеності. Але науково-психологічні поняття повинні мати семантичну визначеність, змістовну окресленість, що має забезпечити їх використання у точно-розумінні.

Дослідження проблеми інтерпретації в психічній організації особистості спричинило необхідність поглибленого вивчення специфіки вживання наукових психологічних понять, що мають визначати інтерпретаційні феномени. Досліджуючи інтерпретацію як психічну властивість у загальнопсихологічному плані, ми зіткнулися з проблемою визначення психологічного змісту понять «інтерпретаційні здібності» та «здатність до інтерпретації». У контексті дослідження інтерпретаційної проблематики диференціація змісту й обсягу цих понять є вкрай важливою, оскільки розуміння особливостей їх вживання має забезпечити глибинне усвідомлення досліджуваного

феномена. Нині в сучасній українській науково-психологічній літературі спостерігається певна нечіткість у вживанні понять «здатність» і «здібність».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звернення до психологічних і лінгвістичних українських, російських, англійських та американських словників загальної лексики, а також наукової та навчальної психологічної літератури не дає можливість в достатній мірі диференціювати психологічний зміст цих понять. Вживання понять «здатність» і «здібність» в українському науково-психологічному тезаурусі потребує, на наш погляд, додаткового аналізу та змістовної конкретизації.

Постановка завдання. Мета нашого теоретичного дослідження полягає в тому, щоб визначити особливості вживання наукових психологічних понять, що визначають інтерпретаційні феномени, уточнити вживання понять «здатність» і «здібність» у контексті вивчення інтерпретаційної проблематики, а також порівняти зміст та обсяг значень понять психології здібностей людини в україномовному та іншомовному науковому слововживанні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз українських словникових статей виявив, що здебільшого поняття «здатність» і «здібність» визначають одне через інше. Так, у «Новому тлумачному словнику української мови» (2008 рік) зна-



ходимо: *Здатний*: 1) який уміє робити щось, поводитися певним чином; 2) обдарований; який має здібності. Слово «*здібний*» визначається так: 1) який має природні *здібності*; обдарований, талановитий; 2) який може, уміє щось робити, придатний до чогось. *Здібність*: 1) обдарування, талант; природний нахил до чогось; 2) властивість, особливість, що виявляється в умінні робити щось; дотепність, здатність, хист [6].

У «Словнику української мови» в 11 томах (1972 рік) «*здатність*» визначається через родові поняття «властивість», а також рідше використовуване «*здібність, обдарування*». «*Здатний*» визначається як «такий, що може, уміє здійснювати; придатний на щось», а також «який має *здібності, обдарований*». У тому ж самому словнику «*здібність*» тлумачиться як «нахил, обдарування» та «властивість, особливість, уміння здійснювати щось» [11].

Зазначимо, що близькість семантичного значення цих слів допускає їх довільне вживання у художній, публіцистичній літературі тощо. Але ж науково-психологічне слововживання має відрізнитися змістовною точністю. Нині у відношенні понять «*здатність*» і «*здібність*» в українській психологічній науці існує деяке уявлення про їхню синонімічність. Так, у текстах зустрічається вживання словосполучення «*здібності формуються у діяльності*», а в наступному реченні – «*здатність не може виникнути поза відповідної конкретної предметної діяльності*»; «*здатність сама по собі не вроджена*» тощо. На наш погляд, вживання цих понять в такому нечіткому порядку відбиває розмитість, неточність наукових уявлень щодо їх психологічного змісту. Стосовно родо-видових відношень понять інтерпретаційної проблематики зазначимо, що поняття «психічна властивість» є родовим у відношенні понять «здатність до інтерпретації», а також «інтерпретаційні здібності» особистості.

Проблема диференціації слововживання понять «здатність» і «здібність» у науковому контексті пов'язана й з тим фактом, що порівняти ці слова з усталеним науковим понятійним апаратом іншої мови не завжди вдається або взагалі не існує аналогічного поняття. Загальновідомо, що «здатність» і «здібність» російською мовою визначаються одним словом – «*способность*». Отже, порівняння змісту та обсягу обох понять з означеним російським не може відбутися з причини некоректного їх зіставлення.

Двомовні словники також не надають можливість вирішити проблему визначення специфіки слововживання понять «здатність» та «здібність» шляхом зіставлення

їх тлумачень. Так, в україно-російському словнику поняття «здатний» і «здібний» визначаються словом «*способный*»; у російсько-українському словнику «*способность*» перекладається одночасно двома поняттями: «*здатність, здібність*», а «*способный*» – як «*здатний*»; рідко «*здібний*» [10]. Очевидно, що таке тлумачення не дає змогу внести необхідну ясність у розуміння значення обох понять та відчутти специфіку їх вживання в інтерпретаційній проблематиці: наприклад, поняття «*способность личности интерпретации*», «*способность личности интерпретировать*» та «*интерпретационные способности*» російською визначаються одним й тим самим словом. В українському науково-психологічному тезаурусі, на нашу думку, існують відповідні цим поняттям: «здатність до інтерпретації», «здатність особистості інтерпретувати» та «інтерпретаційні здібності».

Не надає можливість уточнити специфіку вживання понять й «Україно-російський психологічний тлумачний словник» (2006 рік), в якому «здатність» не визначається взагалі, а «здібності» (*способности*) визначаються як індивідуально-психологічні особливості людини, які виражають її готовність до оволодіння певними видами діяльності. В цьому ж словнику термін Г. Олпорта «*здібність раціонально управляти самим собою*» визначається як «*здатність особи ефективно відповідати запитам реального життя і досягати особистих цілей*» [13]. Тобто окресленості значень понять, що мають бути визначені у словнику, також не відбулося.

Деяку визначеність щодо розрізнення значень слів «здатність» і «здібність» дало звернення до мовознавчої літератури. Так, змістовну різницю значень знаходимо у визначенні сучасного мовознавця О.Д. Пономаріва, який вказує на причину змішання значень: «Слово «*здібний*» означає «талановитий», а «*здатний*» – «спроможний на щось». Помилка зумовлена тим, що в російській мові обидва значення передаються одним словом «*способный*»» [7].

Мовознавець Б.Д. Антоненко-Давидович визначає «здібність» як «наявність природжених задатків якогось таланту, розумових властивостей чи нахил до якогось уміння», наприклад, математичні здібності (*не здатності*). Щодо «здатності», автор пропонує тлумачення «*набута властивість чи придатність людини або речі до чогось*» та додає, що «здатний відносять до людини, що під впливом тих або тих умов у житті набула певних властивостей, а не народилася з ними». Приклад: «Він може (*здатний*) таке сказати», а не *здібний*» [2]. З та-

кої точки зору «здатність» можна розуміти як потенційну властивість (*може сказати*), «здібність» – як її особливий вираз (*якість*).

Виходячи з положень особистісно-діяльнісного підходу психологічної науки, здібності людини треба розуміти як індивідуально-психологічні особливості, які є умовою успішного виконання продуктивної діяльності. У такому визначенні йдеться про певну властивість особистості, яка, по-перше, потенційно існує (але ж не зводиться до біологічної складової – задаткам), по-друге, виявляється у діяльності. Тобто у такому визначенні можна здібності розуміти з точки зору поєднання деякого їх підґрунтя, підстави та реального прояву, втіленого в діяльності.

Подібне тлумачення поняття «здібності» знаходимо в «Психологічній енциклопедії» (2006 рік), але поняття «здатність» в цьому виданні взагалі не представлено, що унеможливує порівняння їх змісту й обсягу [8]. У навчальній україномовній літературі також представлено поняття «здібності» у тому ж самому значенні й також відсутнє поняття «здатність» [3].

З метою досягнення в нашому дослідженні термінологічної визначеності, маючи на увазі змістовну специфічність окремих психічних явищ, інтерпретацію як властивість ми позначили поняттям «інтерпретаційність». Інтерпретаційність – це, з нашої точки зору, саме якість, психічна властивість, що входить в коло значень найбільш загальних понять «психічні властивості», «індивідуальні якості». Водночас ця властивість відрізняється від інших психічних властивостей тим, що притаманна лише людині, вона є характерною тільки людській психіці. Нині здатність людини до інтерпретування як унікальної властивості психіки та особистості в психологічних дослідженнях не здобула належного вивчення. Інтерпретаційність особистості як психічна властивість має бути виділена серед інших феноменів та використана як наукове поняття, синонімічне до поняття «здатність до інтерпретації».

Дослідження особливостей вживання науково-психологічних понять виявило, що підставою до диференціації понять «здатність» і «здібність» має стати підхід, який можна знайти у працях Б.М. Теплова. У роботі «Здібності та обдарованість» Б.М. Теплов звертає увагу на особливості вживання термінів в англомовній науковій літературі. Він вказує на використання термінів *“ability”* та *“capacity”*, які вживаються з урахуванням різного їх значення: *“ability”* розуміється як «вміння виконувати дії, які включають складні координова-

ні рухи, розв’язання розумових завдань; *“capacity”* – «максимальні можливості індивідуума у відношенні будь-якої функції, обмежені уродженою конституцією». Б.М. Теплов підкреслює, що *“capacity”* визначає вроджені можливості, а *“ability”* вживається для визначення придбаного вміння застосовувати відповідні можливості. Науковець посилається на К. Шишора, який визначив взаємовідношення понять: *“ability”* визначає набуте вміння використовувати відповідні *“capacity”*. У цьому розумінні можна визначитися з диференціацією понять «здатність» і «здібність». Однак Б.М. Теплов робить зауваження, що *“ability”* не можна звести до розуміння «сукупності навичок і вмінь», а *“capacity”* не зводиться до поняття «задатки», поняття, яке можна визначити словом *“potentialities”* – «потенціальність, можливість» [12].

За нашими спостереженнями, англomовний лексикон щодо здібностей людини представлений досить різноманітно. Приклади: *“ability”* – здібність, спритність, вміння; дарування; *“aptitude”* – схильність, здатність до чогось; *“capable”* – здібний, обдарований, вмілий; *“capability”* – здатність, можливості; *“capacity”* – здатність до чогось; розумова здатність; *“inclination”* – схильність до чогось, прихильність; *“faculty”* – здібність, дар; *“potentialities”* – потенціальність, можливість [1]. Семантичний аналіз означених слів виявив нетотожність їх значень, які лише частково перетинаються за змістом та обсягом, а також специфічність кожної з характеристик людини в сфері здібностей. Так само частково співпадають значення англійських слів зі схожими українськими: є змістовна близькість деяких слів зі словами здібність, здібності (наприклад, *ability, achievement*), а деякі більш співпадають зі здатністю (наприклад, *aptitude, capability, capacity*). Тобто порівняння значень слів вказує на їх нетотожність, але близькість певного змісту з деякими.

Зіставлення визначення значень у британських та американських тлумачних словниках виявило деякі відмінності. Так, британські тлумачення відрізняються значною кількістю додаткових семантичних тлумачень порівняно з американськими словниками, які презентують частіше один варіант значення слова. Наприклад, у британському словнику *“ability”* визначається як: 1) бути у змозі робити що-небудь, 2) рівень майстерності, здібності до спортивної, художньої діяльності; в американському словнику знаходимо єдине визначення *“abilities”* – обдарованість, талант. У британському словнику *“capable”* ви-



значається як: 1) здатність робити щось, 2) здатність робити щось добре; американське визначення “capable” – можливість [17; 18]. Можна сказати, що в американській лінгвістичній традиції слова більш асимілюються до термінів, без додаткових значень, а визначення слів у англійській відрізняється деяким спектром значень, відбиваючи різні аспекти явища.

У вивченні досліджуваного питання ми звернули увагу на тлумачення понять психології здібностей у перекладних англійських психологічних виданнях.

Наприклад, у «Великому тлумачному психологічному словнику» А. Ребера (2000 рік) «здібність» визначається як: а) природна обдарованість; б) вміння, а також здатність здійснювати які-небудь дії. У наступній словниковій статті знаходимо: «Здібність – це якості, можливість, вміння, досвід, майстерність, талант, що дають змогу здійснювати певні дії в заданий час» [9]. Ми вважаємо, що в цьому визначенні йдеться саме про «здібності» у розумінні їх загальних та спеціальних властивостей людини. А подальше зауваження автора щодо розмежування понять «придатність» як потенціалу для виконання певної діяльності або можливості досягнути певного рівня розвитку здібності та «здатність» як готовності індивіда до виконання певної дії, на нашу думку, саме підкреслює специфічність вживання понять «здібність» і «здатність» [9, с. 300]. У згаданому словнику поняття «тести здібностей», загальних й спеціальних, визначається словом «здібності», що відповідає україномовній науковій традиції його вживання.

У психологічній енциклопедії американського автора Д. Куна знаходимо досить лаконічне визначення «здібність» (російською – способность): це можливість набути певних умінь [4]. Цілком ймовірно, що таке визначення вказує на потенційність умінь – можливість, що має виявитися, тому більш доречно в цьому контексті було б застосувати слово «здатність». Науково-популярне видання Д. Майерса «Психологія» (2006 рік), також російськомовне, містить: слово «способности» вживається поряд з поняттями «креативність» або «розпізнавання емоцій», тобто, ймовірно, у значенні «здатність», а у сполученні з «розумові» – очевидно, «здібності» [5].

У власне психологічних тлумачних англійських словниках знаходимо визначення значення “ability” через “capacity” як «здатність виконувати завдання в даний момент; нереалізований потенціал, який потребує подальшого розвитку, щоб стати можливістю»; “aptitude” визначається через поняття

“potential capacity”, як «потенційні можливості для виконання певних дій, які не можуть бути виміряні безпосередньо, а тільки з точки зору набутих раніше здібностей»; “aptitude” також визначається через «потенціал для придбання навички або здібності після деякого тренування; здатність людини для придбання певної навички або здібності» [20; 21].

Навчальні англійські джерела визначають “ability” як «демонстрацію знань чи умінь, що включає здібності та досягнення»; “aptitude” – як «здатність (capacity) до навчання»; призначення “aptitude tests” – прогнозувати майбутню здібність на основі актуальної здібності [15; 16]. За нашою думкою, “ability” в такому тлумаченні можна розуміти як спеціальну здібність, що виявляється актуально, а “aptitude” – як загальну здібність з точки зору традиції визначення у вітчизняній психології, яка існує потенційно.

Значення досліджуваних понять найбільш диференційовано подано у тлумачному словнику “Oxford Dictionary of Psychology” (2009 рік), зміст статей якого мають деякі відмінності. Так, поняття “ability” визначається через «розвинений навик, компетенцію, наявну можливість, що дає змогу виконувати деяку фізичну або ментальну функцію». У статті міститься пряма вказівка на відмінність змісту цього поняття: “ability” контрастують з “capacity”, як латентною “ability”. Власне поняття “capacity” тлумачиться: «латентна можливість до навчання; здатність дещо містити». Близьким до цього поняття за змістом є поняття “aptitude”, яке визначається як «придатність, природні здібності (natural ability), або здатність до навчання, можливість виконувати певні функції, з урахуванням відповідної освіти». Поняття “achievement” тлумачиться як «придбані ability» або вміння, на зразок шкільних досягнень» [19]. З огляду на викладене у словникових статтях зміст понять “aptitude, capacity” можна співвіднести з поняттям «здатність», поняття “ability, achievement” – з поняттям «здібність».

У площині дослідження проблем інтерпретації ми пропонуємо поняття “aptitude”, “capacity”, “potential capacity”, “capability” розглядати як такі, що співвідносяться з поняттями «здатність до інтерпретації», «здатність особистості інтерпретувати», «інтерпретаційність»; поняття “ability”, “achievement” частково співвідносяться за змістом та за обсягом з поняттям «інтерпретаційні здібності».

Висновки з проведеного дослідження. Аналіз лінгвістичних джерел українською, російською, англійською мовами (тлу-

мачних, двомовних словників, робіт щодо українського слововживання), психологічної літератури українською, російською, англійською мовами (фахових тлумачних словників та енциклопедій, наукових, науково-популярних, навчальних виданнях) виявив розбіжність дефініцій значення слів «здатність» та «здібність» у різних джерелах, відсутність суттєвої диференціації змісту та обсягу цих понять.

Отже, з огляду на здійснений аналіз вживання понять, які відбивають здібності людини, порівняння їх значень та обсягу, враховуючи наявне вживання понять «здатність» і «здібність» в україномовному науково-психологічному тезаурусі, можна пропонувати таке тлумачення. Здатність – це властивість психіки, можливість, спроможність, що має потенційний характер здійснювати деяку діяльність; загальна для всіх людей. Здібність – властивість психіки, що забезпечує успішну діяльність на фундаменті певних здатностей, актуалізується в певній діяльності та розвивається в ній; проявляється в індивідуальному плані.

У контексті вивчення проблеми інтерпретації пропонуємо поняття «здатність до інтерпретації», «інтерпретаційність» розуміти як властивість психіки, можливість, спроможність, що має потенційний характер здійснювати інтерпретаційну діяльність, на яку здатні всі люди. Поняття «інтерпретаційна здібність» має визначитися як властивість психіки, що забезпечує успішну, точну інтерпретацію на основі здатності до інтерпретації, яка актуалізується в інтерпретаційній діяльності, розвивається в ній та проявляється в індивідуальній мірі виразності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Англо-русский словарь / сост. В.К. Мюллер. – М. : ОГИЗ, 1943. – 776 с.
2. Антоненко-Давидович Б.Д. Як ми говоримо / Б.Д. Антоненко-Давидович. – К. : Книга, 2010. – 252 с.
3. Психологія: схеми, опорні конспекти, методики : [навчальний посібник для студентів вищих навч.

закл.] / [М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк, В.М. Марченко]. – К. : Ельга ; Ніка-Центр, 2006. – 320 с.

4. Кун. Д. Основы психологии. Все тайны поведения человека / Д. Кун. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 864 с.

5. Майерс Д. Психология / Д. Майерс ; пер. с англ. И.А. Карпиков, В.А. Старовойтова. – 2-е изд. – Минск : Попурри, 2006. – 848 с.

6. Новий тлумачний словник української мови / укл. В.В. Яременко, О.М. Сліпущко. – 2-ге вид., випр. – К. : Аконіт, 2008. – 926 с.

7. Пономарів О.Д. Культура слова: Мовностилістичні поради / О.Д. Пономарів. – 4-те вид., доповн. – К. : Либідь, 2011. – 272 с.

8. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О.М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.

9. Ребер А. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер. – М. : Вече ; АСТ, 2000. – 850 с.

10. Російсько-український словник / ред. колегія: І.К. Білодід, Л.С. Паламарчук. – 2-ге вид., випр. – К. : Наукова думка, 1981. – 883 с.

11. Словник української мови : в 11 т. / ред. колег.: І.К. Білодід (голова) та ін. – К. : Наукова думка, 1970–1980.

12. Психология индивидуальных различий / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 320 с.

13. Україно-російський психологічний тлумачний словник / авт.-упор. В.М. Копоруліна. – Х. : Факт, 2006. – 400 с.

14. Україно-російський словник / [укл.: В.С. Ільїн, К.П. Дорошенко, С.П. Левченко та ін.]. – 4-те вид. – К. : Вища школа, 1976. – 944 с.

15. Feldman R.S. Understanding Psychology / R.S. Feldman. – N.-Y. : McGraw-Hill Education, 2014. – 320 p.

16. Introduction to Psychology / [R. Atkinson, R. Atkinson, E. Smith, D. Bem, S. Nolen-Hoeksema]. – New York : Harcourt College Publishers, 2000. – 250 p.

17. Longman Dictionary of Contemporary English. The Living Dictionary. – New Edition. Pearson Education Limited, 2003. – 985 p.

18. New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language. Lexicon Publications Inc. Danbury, 1993. – 1020 p.

19. Oxford Dictionary of Psychology / A.M. Colman. – Oxford : Oxford University Press, 2009. – 882 p.

20. The Cambridge Dictionary of psychology / David Matsumoto. – New York : Cambridge University Press, 2009. – 587 p.

21. The Concise Dictionary of psychology / D.A. Statt. – 3rd edition. – London ; New York, 2003. – 149 p.



УДК 159.923.2

ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВИХ ЛІКАРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

Третьякова Ю.В., к. психол. н.,
асистент кафедри загальної психології

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

У роботі викладено результати емпіричного лонгітюдного дослідження особливостей динаміки відповідальності військових лікарів. За допомогою методики дослідження рівня суб'єктивного контролю було простежено характер змін у локусі контролю в процесі професіоналізації від студентських років через інтернатуру та власне професійну діяльність. Виявлено певний чутливий період, у який найбільш швидко формується досліджувана характеристика особистості.

Ключові слова: відповідальність, локус контролю, екстернальність, інтернальність, військові лікарі, професіоналізація, лонгітюдне дослідження.

В работе изложены результаты эмпирического лонгитюдного исследования особенностей динамики ответственности военных врачей. С помощью методики исследования уровня субъективного контроля был прослежен характер изменений в локусе контроля в процессе профессионализации от студенческих лет через интернатуру и собственно профессиональную деятельность. Выявлен некий чувствительный период, в который наиболее стремительно формируется исследуемая характеристика личности.

Ключевые слова: ответственность, локус контроля, экстернальность, интернальность, военные врачи, профессионализация, лонгитюдное исследование.

Tretiakova Yu.V. THE DYNAMICS OF RESPONSIBILITY MILITARY DOCTORS IN THE PROCESS OF PROFESSIONALIZING

The paper presents the results of empirical studies of the dynamics of longitudinal Responsibility of military doctors. With the help of a technique of research of level of subjective control It was traced to the nature of changes in the locus of control in the process of professionalization of the student years through internship and proper professional activity. Revealed a sensitive period in which the fastest forming characteristic of the person under investigation.

Key words: responsibility, locus of control, external, internal, military doctors, professionalism, longitudinal research.

Постановка проблеми. Професійна діяльність військового лікаря відзначається поєднанням двох професійних складових: особливостями лікарської справи та специфікою військової служби. Лікарська справа, як відомо, висуває надзвичайно високі вимоги до особистості, оскільки передбачає проходження довгого та тернистого шляху здобуття професії, а також вимагає високої сконцентрованості та відповідальності особистості. Додавання ж військового компонента робить професію військового лікаря надзвичайно напруженою у всіх відношеннях. Початок антитерористичної операції на сході України робить питання дослідження відповідальності військових лікарів надзвичайно актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням відповідальності як однієї зі складових компонентів зрілої особистості займалися такі видатні представники гуманістичного та екзистенційного напрямів психології, як А. Маслоу, В. Франкл, Е. Фром, К. Роджерс. Саме розвиток відповідальності, на їх думку, дає можливість особистості не тільки бути зрілою, а й досягти більшої самореалізації, визначати цінність власного досвіду, сприймати себе

вільною особистістю та брати відповідальність за свій вибір. Відповідальність дуже тісно пов'язана з вибором між декількома або багатьма альтернативами, які нерідко супроводжуються внутрішньою чи зовнішньою конфліктною ситуацією. Дуже часто вибір може здійснюватись не тільки через надання переваги одній можливості, а й через придушення іншої, що може супроводжуватись наростанням внутрішньої напруги, яка буде впливати як на особистісне, так і на професійне життя [1; 2].

Постановка завдання. Таким чином, відповідальність є важливою інтегральною характеристикою особистості, що виступає показником взаємозв'язку ставлення до себе та оточуючого світу. Специфіка дослідження, на відміну від попередніх робіт з використанням РСК, полягає у з'ясуванні саме динаміки формування відповідального ставлення до власного життя в процесі професіоналізації особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для вирішення поставлених нами завдань ми протягом п'яти років досліджували одну і ту ж групу студентів-медиків (СМ) Медичного університету імені О.О. Богомольця (60 осіб). Далі протягом

трьох років нами була досліджена група лікарів-інтернів (ЛІ) які проходили навчання в Українській військово-медичній академії (103 лікарі-інтерни). Також нами були взяті для порівняння дві групи власне професійних лікарів (ПЛ) (Військового медичного госпіталю): перша група – лікарі до п'яти років стажу (30 осіб) і друга група – лікарі більше п'яти років стажу (30 осіб). Таким чином, підібрана вибірка дає змогу простежити формування локусу контролю протягом всього періоду професіоналізації.

Перед тим, як висвітлювати основні результати дослідження, вважаємо за необхідне більш детально описати структуру професійної діяльності досліджуваної нами вибірки, оскільки в науковій літературі надзвичайно мало приділено цьому уваги.

Таким чином, контингент, обраний нами для дослідження, відноситься одночасно до двох професійних категорій. Мається на увазі, що військові лікарі працюють передусім в медичній сфері, тобто застосовують на практиці знання, уміння та навички, що були ними здобуті в медичних навчальних закладах, але водночас вони є офіцерами Збройних Сил України і працюють в ситуації не тільки підвищених вимог, а й бойових дій, що безпосередньо накладає відбиток на особливості їх професійної діяльності.

Відомо, що професійна діяльність безпосередньо впливає на структуру особистості. В нашому випадку на досліджувану вибірку чинить вплив два різні типи професійної діяльності: медична та військова. На жаль, в сучасній військово-медичній літературі немає чітко сформульованих вимог, що мають пред'являтися до особистості, яка обрала для себе професію військового лікаря.

Традиційно вважається, що військові лікарі повинні бути кращими, ніж цивільні фахівці, у питаннях надання невідкладної допомоги, екстремальній медицині та в організаційних аспектах діяльності, що, без сумніву, не може не накладати відбиток на особистісні характеристики.

Структура особистості лікаря складається з двох необхідних компонентів: загальних здібностей та індивідуальних відмінностей, що дають змогу окреслити типи людей, які схильні до вирішення завдань в тій чи іншій сфері практичної діяльності цієї специфічної професії.

Лікар повинен мати специфічні особистісні якості. Під цим можна розуміти здатність швидко та достатньо глибоко вникати в психологію іншої людини, вміло заохочувати свого пацієнта до спілкування для з'ясування причин його хвороби та ознак зміни стану.

До найважливіших особистісних якостей лікаря відносять також його здатність до

«клінічного мислення», яке ґрунтується на: 1) здобутих медичних знаннях та формуванні основ медичної ерудиції, 2) практичному лікарському досвіді в певній спеціальності, 3) особливостях такої специфічної властивості, як «клінічна пам'ять». Необхідно пам'ятати, що успіх медицини аж до самого ХХ століття пояснювався головним чином ступенем емпірично розвинутої спостережливості висококваліфікованих лікарів.

Справжня результативність клінічного мислення притаманна тим лікарям, для яких характерним є творчий підхід до кожного конкретного пацієнта, повне виключення елементів ремісництва (мається на увазі шаблонне, більш часте, ніж це справді необхідно, застосування різного роду «схем» лікування для фактично всіх пацієнтів).

Про основні якості, які повинні бути притаманними справжньому лікареві, говорить в Единбурзькій Декларації Всесвітньої федерації по медичній освіті (1988 рік), в ній вказується, що кожен пацієнт повинен мати можливість сподіватися зустріти в обличчі лікаря таку людину, яка б була уважним слухачем, ретельним дослідником та спостерігачем, ефективним клініцистом, а також була наділена високою сприйнятливістю в сфері спілкування.

Специфіка діяльності військового лікаря проявляється не тільки в умовах воєнних дій, але й в умовах мирного стану. Військова діяльність носить інтенсивніший характер, ніж у цивільних фахівців, є підстави також говорити, що професійна служба в армії – це не тільки рід занять, але й спосіб життя.

На основі опрацьованих експертних інтерв'ю (15 осіб) ми можемо викласти основні вимоги до військового лікаря та ситуації, в яких йому доводиться працювати. Основними з них слід вважати такі:

1) робота військового лікаря здійснюється в умовах постійної готовності до дій в екстремальній ситуації;

2) військовий лікар зобов'язаний брати участь у заходах, загальних для своєї військової частини, в тому числі різного роду польових навчаннях, зборах і частих добових чергуваннях;

3) типовим є значне обмеження загальногромадянських особистісних свобод (сюди ж входить робота за контрактом, який підписується на п'ять років військового зобов'язання, неможливість без спеціального дозволу виїжджати поза межі країни) та сувора субординація, тобто чітка підпорядкованість молодших старшим по військовому званню і посаді;

4) неухильне дотримання специфічних вимог військової культури (знання військо-



вого статуту, військова форма, військове вітання та багато інших);

5) звільнення кадрових офіцерів у запас відбувається у віці, коли людина ще цілком працездатна. Як наслідок, необхідність пошуку можливості подальшої самореалізації, в новій для себе сфері, тобто цивільному житті, нерідко в розквіті сил та професійних можливостей.

Вельми суттєвою характерною рисою діяльності військових лікарів за нинішніх часів є те, що їх професійна діяльність здійснюється в умовах недостатнього фінансування та інших несприятливих соціально-економічних чинників. А також в умовах постійного реформування армії.

Пристаючи до опису отриманих нами емпіричних даних, необхідно зазначити, що найкраще з практичної та теоретичної точок зору себе зарекомендувала методика оцінки рівня суб'єктивного контролю (РСК, Є.Ф. Бажин, О.М. Еткінд, О.А. Голикіна). В основі метода лежить концепція локус-контролю Дж. Роттера [3]. Авторами методики було запропоновано виділити такі субшкали: контроль в ситуації досягнення, невдач, виробничих сімейних стосунків, в області здоров'я. З огляду на досліджувані нами контингент ця методика дає змогу достатньо широко охопити досліджуване нами явище.

Вираженість екстернальності-інтернальності за цією методикою представлена за допомогою такої п'ятирівневої шкали (гіперекстернальність, схильність до екстернальності, нормальний рівень інтернальності, підвищена інтернальність, гіперінтернальність).

Гіперекстернальність характеризується позицією «жертви», визнанням абсолютної ролі зовнішніх обставин і випадковостей в житті людини. Схильність до екстернальності розглядається як переоцінка ролі зовнішніх факторів і недооцінка власних можливостей в контролі та регуляції ситуації.

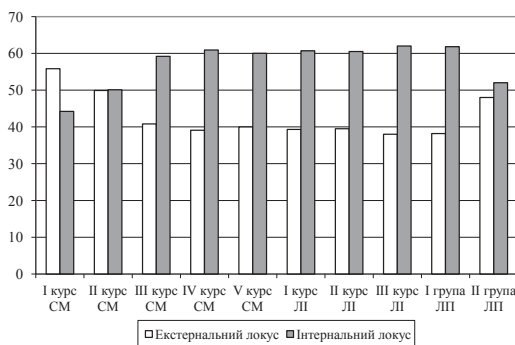


Рис. 1. Особливості динаміки загальної інтернальності в досліджуваних групах

Нормальний рівень інтернальності спостерігається, коли уявлення про роль особистості та зовнішні фактори, що відбуваються в життєвих ситуаціях, розумно збалансоване. При підвищеній інтернальності особистість відзначається жагою приймати на себе відповідальність за події, що відбуваються, а також потягом до контролю над ситуацією та керування нею. При гіперінтернальності особистостям притаманною є неадекватна переоцінка власних можливостей контролю та керування подіями, ці люди приписують собі виняткові ролі.

Та оскільки за такою системою аналіз виглядав би дуже громіздко та заплутано, ми вирішили розділити в кожній групі людей за принципом інтернальність / екстернальність шляхом знаходження суми за шкалами «нормальний рівень інтернальності», «підвищена інтернальність», «гіперінтернальність» для визначення інтернальних особистостей, та, відповідно, суми за шкалами «гіперекстернальність», «схильність до екстернальності» – для екстернальних особистостей.

На рис. 1. представлені результати по шкалі загальної інтернальності. Високий показник за цією шкалою відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значимими ситуаціями. Інтернальні вважають, що більшість важливих подій в їх житті були результатом власних дій, що вони можуть ними керувати і, відповідно, відчувають свою відповідальність за ці події і за те, як складається їх життя в цілому. Низький показник за цією шкалою відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі досліджувані не бачать зв'язку між своїми діями та значимими для них обставинами в їх житті, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток та впевнені, що їх більшість є результатом випадку або дій інших людей.

Узагальнюючи отримані дані за цією шкалою, можна сказати, що більшість вибірки характеризується інтернальним локусом контролю.

Студенти першого курсу не вважали себе здатними контролювати значимі події свого життя, але за період навчання в них зміцнилась впевненість у власних силах. Це підтверджується тим, що в групі студентів-медиків протягом періоду навчання кількість інтерналів збільшилась на 16%, з 44,0% до 60,0% ($p < 0,05$). Такі зміни наблизили студентську групу до групи лікарів-інтернів. До речі, у останніх кількість інтернальних осіб протягом проведення дослідження залишилась незмінною (64% на початок навчання і 64,0% на закінчення).

Серед молодших ЛП майже 64% обстежених вважають, що більшість важливих подій в їх житті були результатом власних дій та досягнень, проте в групі старших ЛП цей показник знизився на 8% – до 56%. Але дисперсійний аналіз не показав значимості цієї зміни.

Отже, отримані результати вказують на підвищення рівня інтернальності серед СМ в процесі навчання. Досягнувши певного рівня, показники інтернальності залишаються сталими протягом тривалого періоду життєдіяльності військових лікарів.

Інтерес представляють зведені дані, що наведені в табл. 1. Вони дають чітке уявлення про особливості динаміки локус-контролю протягом всього періоду професіоналізації особистості військового лікаря за всіма показниками РСК.

Як видно з таблиці, студенти I курсу здебільшого є екстерналами (66%), що можна пояснити через особливість батьківської опіки. Як ми знаємо, з початком студентства особистість розпочинає новий етап свого життя, коли все звичне дуже кардинально змінюється. Юна особистість, яка ще так нещодавно цілком залежала від батьківської думки та жила за правилами, встановленими родиною, як правило, змінює місце проживання (казарма, гуртожиток тощо), і паралельно змінюється коло спілкування та оточення. Це, звичайно, чинить величезний вплив на динаміку змін особистісних характеристик.

Протягом п'яти років навчання У ВНЗ велика кількість студентів бере на себе відповідальність за міжособистісні стосунки (підвищення показника з 46% до 69%, $p = 0.05$), запевняючись, що успіх побудови міжособистісних стосунків насамперед залежить від них самих.

Особливий інтерес становить підвищення рівня інтернальності в сфері відповідальності за власне здоров'я (з 46% до 73%, $p = 0,05$), що, без сумнівів, може пояснюватись специфікою навчання. Усвідомлення того, що перш за все дії особистості впливають

на здоров'я, на наш погляд, є необхідним підґрунтям до розгляду людини в системі охорони здоров'я. Також активне звинувачування та перекладання відповідальності за проблеми власного здоров'я на лікаря, екологію, систему охорони здоров'я не може бути рисою здорової, зрілої, гармонійної особистості. І якщо майбутній лікар усвідомить це в процесі здобуття освіти, він зможе у коректній формі протягом бесіди із пацієнтом пояснити це. На нашу думку, це може сприяти підвищенню ефективності взаємодії між лікарем та пацієнтом в досягненні спільної мети покращення здоров'я пацієнта.

Протягом навчання в університеті також збільшується рівень інтернальності в сфері досягнення та в сфері невдач, а ось у виробничій сфері немає виражених та статистично значимих змін. Це можна пояснити неактуальністю виробничих відносин в студентські роки, оскільки студент – військовий медик не має права та можливості займатись професійною діяльністю протягом періоду навчання.

Таким чином, завершуючи навчання в університеті, майбутні лікарі починають проходити ще один, специфічний, притаманний виключно медичній сфері, етап професіоналізації – інтернатуру. Інтернатура – це поєднання поглибленого теоретичного навчання за обраною спеціальністю із великою кількістю практичних занять. Саме в цей період здобуваються необхідні практичні навички взаємодії з пацієнтом та застосування на практиці отриманих раніше знань.

За цей трьохрічний проміжок часу рівень інтернальності фактично не змінюється. Виняток становить статистично значиме підвищення відповідальності у сфері міжособистісних (74%, порівняно з 69% у студентські часи, $p = 0,05$) та сімейних стосунків (72%, порівняно з 52% у студентські часи, $p = 0,05$). Це є цілком закономірним, оскільки саме в цей період більшість інтернів створює родини чи перебуває в активному пошуку.

Таблиця 1

Порівняння середніх показників у всіх досліджуваних групах (у%)

Показник	Групи досліджуваних									
	СМ I курс	СМ II курс	СМ III курс	СМ IV курс	СМ V курс	ЛІ I р.н.	ЛІ II р.н.	ЛІ III р.н.	ЛП ≤ 5р.	ЛП ≥ 5р.
I досягнення	43	47	62	68	62	64	65	70	69	56
I невдач	35	38	60	46	54	58	57	60	61	46
I вироб. відносин	51	52	60	63	50	55	56	58	61	58
I міжособ. стос.	46	54	68	70	69	74	76	72	62	68
I здоров'я	46	47	62	62	73	68	68	56	66	50
I сімейні стосунки	45	53	55	56	52	69	68	72	69	60
I загальна	44	50	59	61	60	64	64	64	64	56



Порівнюючи групу ЛІ ІІІ року навчання з групою ПЛ до 5 років стажу, ми не отримали статистично значимих відмінностей, що може вказувати на відносне завершення чи припинення формування відповідальності у цей віковий період.

Група ж старших ЛП (більше п'яти років стажу), відзначається зниженням рівня інтернальності, що може пояснюватись переглядом певних світоглядних компонентів в структурі власної особистості, а також рядом інших причин, які вимагають більш детального вивчення, дослідження та аналізу.

Висновки з проведеного дослідження. Проведене лонгitudне дослідження показало, що рівень відповідальності (локусу контролю) не є сталим протягом життя. Період навчання в університеті відзначається значним, статистично достовірним підвищенням у студентів рівня суб'єктивного контролю. Тобто становлення відповідальності відбувається саме протягом періоду навчання. По закінченню ж студентського періоду навчання (з початком інтернату-

ри) не було отримано значущих відмінностей у зміні рівня суб'єктивного контролю. Тому проведене дослідження дає змогу зробити припущення про наявність певного сенситивного періоду у формуванні відповідальності майбутніх лікарів. Це робить можливим розробку спеціальних освітньо-розвивальних заходів щодо формування відповідальності у майбутньої генерації лікарів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бокова О.А. К вопросу о теоретических основах изучения психологических феноменов ответственности и локуса контроля / О.А. Бокова // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 5 (48). – С. 181–183.
2. Кондаков И.М. Экспериментальное исследование структуры и личностного контекста локуса контроля / И.М. Кондаков, М.Н. Нилопец // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 1. – С. 43–51.
3. Rotter G.B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement / G.B. Rotter // Psychol. Monogr. – 1966. – V. 80. – № 1.

СЕКЦІЯ 2. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ.
ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159+378.1

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА
У ПОДРОСТКОВ**Новрузова Айтен Новруз кызы,
докторант*Азербайджанский университет языков (Азербайджанская Республика)*

В статье исследуется проблема сущности чувства патриотизма подростка и проявления его признаков. На основе конкретных примеров проанализированы некоторые психологические особенности детей подросткового возраста, роль семьи, дошкольных образовательных учреждений и средних учебных заведений в патриотическом воспитании, а также этнопсихологические особенности азербайджанского народа с учетом особой актуальности данного вопроса для Азербайджана, вопросы модернизации организационной работы по патриотическому воспитанию подростков в школе. Для улучшения эффективности исследования, в том числе для выяснения реальной ситуации в V–VII классах в средней школе № 177 г. Баку, были использованы различные методы, некоторые меры были реализованы. На основе результатов исследования сделаны соответствующие обобщения.

Ключевые слова: подростки, патриотическое воспитание, этнопсихологические тенденции.

У статті досліджується проблема сутності почуття патріотизму підлітка й прояву його ознак. На основі конкретних прикладів проаналізовано деякі психологічні особливості дітей підліткового віку, роль сім'ї, дошкільних освітніх установ і середніх навчальних закладів у патріотичному вихованні, а також етнопсихологічні особливості азербайджанського народу з огляду на особливу актуальність цього питання для Азербайджану, питання модернізації організаційної роботи щодо патріотичного виховання підлітків у школі. Для поліпшення ефективності дослідження, в тому числі для з'ясування реальної ситуації в V–VII класах у середній школі № 177 м. Баку, були використані різні методи, деякі заходи були реалізовані. На основі результатів дослідження зроблено відповідні узагальнення.

Ключові слова: підлітки, патріотичне виховання, етнопсихологічні тенденції.

Novruzova Ayten Novruz gizi. FEATURES OF PATRIOTISM IN ADOLESCENTS

The article investigates the problem of the essence of a patriotism sense of the adolescent and its appearance features. In the article on the basis of the specific examples have been analyzed some psychological features of the adolescence period, the roles of the family, preschool educational institution and secondary educational institutions in the formation of patriotic education, ethno-psychological characteristics of the Azerbaijani people, the special actuality of the issue for Azerbaijan, the upgrading of the organizational work of patriotic education of adolescences in school. For the improving of the efficiency of the research by using different research methods, for finding out the factual situation between V–VII classes in the secondary school № 177 in Baku, some measures have been implemented. Rich empirical generalization based on the facts has been taken to get the result.

Key words: adolescents, patriotic education, ethno-psychological orientation.

Постановка проблемы. Известно, что патриотизм как глубокое этическое чувство – это моральное качество, выражающее преданность человека народу, обществу, земле, где он родился, вырос, его материальному и культурному наследию, его языку, традициям.

То есть, патриотизм выражается в готовности трудиться ради Родины, в постоянной готовности защитить ее, продемонстрировать героизм, самоотверженность ради нее. Формирование у подрастающего поколения такого морального качества имеет особую актуальность для нашей республики, 20 процентов земель которой оккупировано, а около 1 миллиона граждан

превратились в беженцев и вынужденных переселенцев.

Для начала следует учесть что, в течение более 70 лет подрастающее поколение воспитывалось в духе советского патриотизма. Такая политика, при которой мышление было заключено в рамки идеологии, которое также отличалось своим содержанием, охватывало всю страну Советов.

А с завоеванием Азербайджаном 18 октября 1991 года независимости в содержание патриотизма была включена защита независимости республики и доведение до всего мирового сообщества правды о нашей стране.



Сегодня, когда Азербайджанская Республика как независимое государство доказывает свое право на существование всему миру, на современном этапе актуальным является усвоение подрастающим поколением таких волевых качеств, присущих нашему народу, как мужество, героизм, привитие им чувства любви, преданности нации, желания быть готовым в любой момент к борьбе за каждую пядь своей земли. Наша страна очень нуждается в по-настоящему патриотически воспитанных парнях и девушках, физически здоровых и готовых, способных управлять современной военной техникой. А все это делает необходимым формирование военно-патриотического чувства, начиная именно с подросткового возраста.

С первых дней, как началась война, патриотично настроенные сыновья и дочери Азербайджана поднялись на активную борьбу против армянских оккупантов как в Карабахе, так и в приграничных районах, показали примеры мужества и героизма, многие из них, кто вознесся до уровня шахидов, стали национальными героями. Несомненно, пропаганда жизненного и боевого пути таких патриотов является одним из важных средств формирования военно-патриотических чувств у подростков.

Следовательно, актуальность темы исходит, в первую очередь, из требований военного времени. В особенности четырехдневная война, которая протекла с 1 по 5 апреля, сопровождалась крупномасштабными боями и показала, что лед Нагорно-Карабахского конфликта тает, привнесла особую актуальность теме исследования. Освобождение от армянской оккупации ряда населенных пунктов и господствующих высот за счет героизма наших патриотично настроенных солдат в этих боях стало еще одним примером мужества и храбрости для подрастающего поколения.

Полное обеспечение территориальной целостности нашей Республики делает неизбежным воспитание у подростков на высшем уровне таких морально-психологических качеств, как формирование постоянного чувства патриотизма, умение быть готовым при необходимости отдать свою жизнь за Родину.

Постановка задания. Цель статьи исследование проблемы сущности чувства патриотизма подростка и проявления его признаков.

Объектом исследования являются подростки, обучающиеся в общеобразовательных учреждениях, и их патриотические качества, формируемые в процессе социализации личности. Предметом исследования является проблема развития чувства

патриотизма у подрастающего поколения в процессе обучения и воспитания.

При исследовании были применены ряд методов:

- наблюдение: в процессе обучения предметом наблюдения были подростки;

- собеседование: в связи с исследованием проведено собеседование, разговоры с самими подростками, учителями, преподающими различные предметы (в особенности историю и географию), с руководителями школ;

- анкета: для определения особенностей проявления у подростков чувств патриотизма 71 из них были привлечены к опросу. Психологические методы были применены в средней школе № 117 г. Баку.

Изложение основного материала. Подростковый период является этапом развития индивидуума в развитии онтогенеза в период с 11 до 14–15 лет. Этот возрастной период делится на два основных этапа: младший подростковый (11–12 лет) и старший подростковый (13–15 лет).

Подростковый период с точки зрения анатомо-физиологических, психических и социальных качеств характеризуется как переходный период от одного этапа жизни в другой – с детства во взрослую жизнь. Серьезные и значимые изменения в совершенствовании и формировании личности с социальной, физической, моральной, умственной и т. д. сторон в этом возрасте привлекают к себе внимание своим ярким проявлением, с откровенно заметными особенностями. В сознании подростков начинают отражаться такие особенности, как национальная этика, традиции, моральные ценности, привязанность к очагу, национальное самосознание. Постепенно из их психологии уходят такие особенности, как покорность, послушание, усиливаются мужество, патриотизм, гражданская позиция и самоотверженность [1, с. 16–17].

Одно из самых высших и первостепенных чувств человека – патриотизм – основывается на привязанности к очагу, земле, где каждый родился и вырос, к народу, своему роду, верности и любви к традициям отцов и дедов. Патриотизм еще и означает постоянную готовность в любой момент встать на защиту Родины, показывать героизм ради нее, радоваться каждому успеху Родины, народа. Хотя это чувство у человека с рождения, оно, как и другие чувства, должно основываться на воспитании, будучи привитым подрастающему поколению как важное качество, характеризующее человека, потому что только так возможно воспитать настоящих патриотов [6].

В Азербайджанской Республике, где 20 процентов территории находится под оккупацией, а в стране около 1 миллиона беженцев, где сотни парней и девушек стали шехидами или находятся в плену, где есть вероятность возобновления войны в любой момент, подготовка подростков в данном направлении особенно важна. Полное обеспечение национального единства ради такой единой цели, как освобождение земель, находящихся под армянской оккупацией, зависит от правильно организованного патриотического воспитания.

Воспитание преданности Родине как важной моральной ценности всегда занимало наш народ. Наш народ еще с древних времен закалялся в боях, наши отцы и деды прошли школу мужества, отваги. Азербайджанский народ является наследником таких героев, как Бабек, Джаваншир, Шах Исмаил Хатаи, Джавад хан, Гусейнали хан. Они и еще такие герои, как Национальный Герой Чингиз Мустафаев, который своим отснятым фильмом довел до всего мира те зверства, которые армяне учинили в ночь с 25 на 26 февраля 1992 года в Ходжалах, Национальные Герои Мубариз Ибрагимов, Фарид Ахмедов, которые показали великое мужество, воюя за освобождение наших земель, являются настоящими примерами для подростков и молодежи современного Азербайджана.

Такие спортсмены, как Намиг Абдуллаев, Эльнур Мамедли, Ильхам Закиев, Расул Джунаев, Айхан Тагизаде, Айхан Мамаев, своими великими достижениями, достойно поднимая вверх трехцветный флаг, превратились в символ самоотверженности, героизма для подростков [7].

Исследование показывает, что в образцах устной народной литературы Азербайджана, пословицах, поговорках, сказках, баяты, афоризмах, народных эпосах «Китаби-Деде-Горгуде», «Короглы», «Гачаг Неби», «Гачаг Керем», в религиозном мировоззрении (зороастризме и т. д.) имеется богатый материал относительно чувства патриотизма.

В эпосе «Китаби-Деде-Горгуд» (XI – XII вв.), являющегося самым древним письменным памятником народной литературы Азербайджана, высоко оценены такие волевые качества, как мужество, отвага, терпимость, смелость и т. д. Герои, воспетые в эпосе, в соответствии с требованиями своего времени, хорошо умели ездить верхом, драться на мечах, пользоваться арканом. Со страниц эпоса «Китаби-Деде-Горгуд» мы слышим зов огузских героев, звон боевых мечей, стук копыт великолепных коней, и все это призывает молодежь к

борьбе. Каждая глава эпоса – это летопись благородной любви очагу, родителям, братьям и сестрам. Огузы вели себя благородно против своих соседей, никогда не смотрели косо на чужие земли, не нарушали чужих границ. Но когда враг внезапно предательски напал, то все огузские воины вместе вставали на защиту Родины, даже при необходимости отдавали свои жизни за свой очаг [3, с. 234–236].

Но примеры, связанные с формированием патриотического воспитания, не ограничиваются только примерами из художественной литературы. Фильмы, снятые нашими кинематографистами, такие как «На дальних берегах», «Деде Горгуд», «Плач», «Зов», «Ходжалы», «Крепость», также сыграли важную воспитательную роль в формировании подростков как патриотов [8].

Человек, родившись как индивидуум, действуя как гражданин, в процессе воспитания и обучения, в процессе труда проходит гражданскую подготовку. А источником гражданского воспитания является семья. Именно со стороны родителей в семье, взрослых (бабушек, дедушек и т. д.) прививаются различные правила поведения, дисциплины, качества высокой этики и морали.

А фундамент патриотизма в плановой и систематичной форме закладывается именно с дошкольного периода (3–6 лет). Воспитатель, учитывая эту важную особенность, мастерски используя моральные ценности, которые имеются в азербайджанской детской литературе, старается воспитывать у детей любовь к Родине, желание защищать и оберегать ее. Бесценна роль слова, искусства, а также детских произведений, сильно влияющих на моральное развитие детей и формирующих у них разные благородные моральные качества. В этих произведениях цветущие сады, зеленые леса, прохладные родники не только приятный глазу пейзаж, но и действенное воспитательное средство, стимулирующее у детей изучение своего исторического прошлого, знакомство со своим родом, любовь к изумительной природе Родины. Такие средства с ранних лет знакомят детей с насыщенными пейзажами родной природы, усиливают чувства привязанности, любви к Родине, земле [1, с. 8–10].

Пропаганда в правильной форме атрибутов, отражающих национальную независимость, свободу, государственность Азербайджанской Республики – флага, герба и гимна, хоть и в простой форме, но также способствует формированию у детей дошкольного возраста национальной гордости, национального достоинства, которые являются составной частью национального сознания.



Именно в этом возрасте одним из средств, образующих у детей дух воинственности, способствующий формированию национального морального духа, является марш. На сегодняшний день можно сказать, что ни в одном из детских садов невозможно найти такого ребенка, который не смог бы спеть марш «Азербайджанский солдат».

Естественно, что основная нагрузка в деле привития подросткам военно-патриотического воспитания ложится на школы. Представление подросткам информации о славной истории вооруженных сил Азербайджана, привитие у них чувства любви к Родине, армии, желание быть готовыми в любой момент встать на защиту родины, ознакомление с жизненной и боевой дорогой наших шехидов и Национальных Героев и т. д. являются важной составной частью военно-патриотического воспитания. Все это наряду с привитием у детей любви к родине воспитывает у них такое качество, как желание сражаться за Родину до самого конца [4, с. 45].

Одна из важных задач организации такой ответственной работы на высшем уровне состоит в повышении роли военно-патриотического воспитания в школах. Можно сказать, что в большинстве из 4 505 школ, функционирующих на территории республики, военно-патриотическое воспитание проводится на основании фактов и насыщенных наглядных пособий. В этих школах созданы музеи, уголки воинской славы, на занятиях увековечивается память героев, участвовавших в Карабахской войне. Особое значение придается расширению связей между школами и воинскими частями. Военно-спортивные игры «Отважные» и «Ястребы», патриотические летние лагеря для отдыха под названием «Азербайджан – мой край родной», просветительские тур-акции «Знакомство со страной» служат росту патриотизма у подростков [9].

Проведение собеседований на указанные темы, литературно-художественных вечеров, дискуссий, организация фотовыставок, фотоальбомов, с особым торжеством празднование дня образования Азербайджанской армии – 26 июня, специально отмечаемые такие исторические даты, как 20 Января, Ходжалинская трагедия, вписанные в историю нашей страны кровью, организация экскурсий к памятникам героизма, проведение встреч с ветеранами Карабахской войны, военнослужащими нашей армии являются примерами, положительно сказывающимися на развитии национального сознания подростков в деле военно-патриотического воспитания школьников [2, с. 14].

Военно-патриотические игры, проводимые ежегодно в апреле-мае с участием 11 команд из 11 районов г. Баку, выявляют только трех победителей. Особую часть проводимых военно-патриотических игр составляет военно-патриотическая песня с участием 10–15 школьников. Определенную трудность имеет то, что школьники должны вместе шагать, запевая эту песню. Групповое выступление воспитывает у детей привычку к совместной работе.

Некоторые эксперты наряду с существующими средствами считают возможным применение и новых методов. Так, они уверены, что привлечение подростков к курсам по прыжкам с парашютом, организация их походов в воинские части и встречи там с военнослужащими окажут помощь в повышении патриотических чувств у подростков. Предложенный метод был испробован в ряде учреждений среднего образования Газахского района, который является прифронтовой зоной [10].

Для определения сущности и особенностей проявления у подростков чувства патриотизма среди учеников V–VII классов средней школы № 177 Наримановского района г. Баку было проведено исследование. На основании исследования среди 80 учеников были собраны необходимые статистические данные. А то, что исследование было назначено сразу после окончания четырехдневной войны, которая продолжалась с 1 по 5 апреля 2016 года, конечно же, не было случайным. Перед нами стояла задача изучения психологического влияния, того, как повторное возгорание Нагорно-Карабахского конфликта, который был законсервирован в течение многих лет, освобождение ряда населенных пунктов, героизм наших мужественных воинов оказали влияние на сознание подростков.

Насыщенные факты, полученные с применением различных психологических методов, глубоко проанализированы, осмыслены, им даны соответствующие оценки.

Для обеспечения эффективности исследования, с целью выявления особенностей проявления и развития чувства патриотизма у отдельных учеников, в первую очередь был использован метод наблюдения.

Метод наблюдения является одним из самых широко распространенных методов в психологии. Во время наблюдения прослеживаются психологические особенности лица без его ведома. Основная задача метода заключается в подробном изучении условий воспитания каждого ученика, особенностей формирования его личности.

Применив указанный метод, мы проследили за разговорами многих подростков

о Карабахской войне. Например, Илькин учится в шестом классе. Он среди своих одноклассников говорил:

– Мужчина должен быть отважным, уметь защитить землю, родину от врагов. Это – долг каждого из нас. Я прямо сейчас готов отправиться на войну, жаль, что возраст не позволяет.

В разговор вмешивается его товарищ Полад:

– Хорошо, допустим, ты отправился, что ты умеешь, чем сможешь помочь солдатам?

Илькин:

– Я занимаюсь борьбой, знаю много приемов, думаю хоть и немного, но все-таки помогу нашим солдатам.

А Нияр учится в VII классе. Она говорит Эбру:

– Интересно, когда-нибудь в нашей стране девочки пойдут служить в армию? Я с детства мечтаю стать офицером.

Ее подруга, вступая в разговор, говорит, что также хотела бы помочь нашей армии, хотя бы в тылу. Среди учеников такого типа разговоров было много. Наблюдения показывают, что подростки Азербайджана отважны и бесстрашны. Они в любой момент готовы к боям за Родину.

На основе метода наблюдения, с целью изучения общих мыслей учеников о патриотизме, семье, школе или средствах массовой информации (далее – СМИ), которые в отдельности оказывают большее влияние на формирование чувства патриотизма, анализа впечатлений учеников, связанных с просмотренными фильмами о войне, а также того, какие впечатления у них оставила четырехдневная война, мы представили им анкету опроса. Это позволило нам охватить еще больше учеников за сравнительно короткое время.

На первый вопрос анкеты «Каким вы представляете героизм, чувство патриотизма и как вы его ощущаете» почти 60 человек из респондентов (85%) ответили что, патриотизм для них также свят, как мать; 7 человек (10%) из них как ответ указали – защищать родину, а 4 человека (5%) заявили, что это чувство – для них эмоционально-психологическое чувство.

С целью выявления того, насколько подростки информированы о специальных днях государственной значимости, им был адресован вопрос относительно того, каким историческим днем является 26 июня.

Из ответов стало понятно, что большинство дали правильный ответ: 26 июня отмечается как день Вооруженных Сил Азербайджанской Республики.

Судя по ответам респондентов на третий вопрос анкеты, становится ясно, что 48 человек (67%) в формировании патриотических чувств высоко оценивают роль семьи, 20 человек (28%) – школы, 3 человека (5%) – СМИ.

На 4 вопрос анкеты о том, что вы сделали для Родины и что хотели бы сделать, большинство учеников, т. е. 49 человек (69%), заявили о желании хорошо учиться и быть достойными гражданами Родины, 15 человек (22%) сказали, что они в будущем, став офицерами, хотели бы служить Родине, другие 7 респондентов (9%) ответили, что занимаются спортом и хотели бы как профессиональный спортсмен представить Азербайджан на мировом уровне.

Из ответов на 5 вопрос анкеты под названием «Война или мир» становится понятно, что 50 человек (70%) выражают уверенность в разрешении Карабахского конфликта мирным путем, 21 ученик (30%) верят, что освобождение наших земель возможно только военным путем.

6 вопрос анкеты был следующим: «Какие впечатления оставила четырехдневная война, которая продлилась с 1 по 5 апреля?». 40 человек (57%) из участвовавших в опросе ответили, что они еще раз уверовали в силу нашей армии, а 31 ученик (43%) ответил, что война привела к тому, что у них усилилось чувство уверенности в том, что скоро наши земли будут освобождены от оккупации.

Из ответов на 7 вопрос анкеты, имеющего характер открытого вопроса, становится ясно, что фильмы о войне у большинства учеников повышают чувство патриотизма, воодушевляют их на освобождение наших земель.

71 ученик, которые участвовали в опросе, в ответ на нашу просьбу в следующем открытом вопросе описать образ азербайджанского солдата описали его такими положительными волевыми качествами, как мужественный, отважный, решительный, ответственный, дисциплинированный, любящий Родину и готовый в любой момент отдать свою жизнь за нее.

На вопрос о том, каких национальных героев и шехидов Азербайджана вы знаете, большинство участников назвали имена таких национальных героев и шехидов, как Чингиз Мустафаев, Алиф Гаджиев, Салатин Аскеров, Мубариз Ибрагимов, Рухин Гахраманов.

Несмотря на то что ответы на заданные вопросы были различными, во всех ярко проявлял себя один мотив – чувство безграничной любви учеников к Родине и желание очень скоро сражаться с армян-



скими фашистами и освободить оккупированные земли.

Для повышения эффективности исследования также был использован устный опрос, который является психодиагностическим методом. По сравнению с письменным опросом, устный опрос позволяет еще глубже вникать в человеческую психологию. Так, в зависимости от реакции и поведения человека, проверяемого при исследовании, исследователь получает возможность регулировать свои вопросы. Конечно, применение данного метода требует от исследователя специальной подготовки.

Пользуясь этим методом, мы провели собеседование с учителями, преподающими различные предметы (в особенности историю и географию), и руководителями школ.

Из опроса, проведенного с руководителями школ, стало известно, что воспитанию подростков в патриотическом духе всегда уделяется особое внимание. Созданы связи, основывающиеся на взаимном сотрудничестве между школой, учеником и семьей. В школе торжественно отмечают особые дни республиканского значения. Ученики с большим интересом участвуют в ежегодно организуемых военно-спортивных играх. Они стараются выполнить свой долг перед Родиной своей хорошей учебой. Именно в результате этого ежегодно несколько выпускников школы, набрав высокие баллы, поступают в высшие учебные заведения. Немало учеников школы, которые представляют спорт не только в республиканском масштабе, но и на мировом уровне.

Из опроса, проведенного с учителями различных предметов, становится ясно, что ученики в достаточной степени информированы о древней и современной истории и географии, военной истории, государственных символах Азербайджана. Но, конечно же, нельзя останавливаться на этом. Подростки особенно стараются быть полезными в деле доведения до мировой

общественности того факта, что Карабах является исконной азербайджанской территорией, чтобы весь мир услышал справедливый голос Азербайджана.

Выводы. Из результатов исследования становится понятно, что, хотя в формировании и развитии у подростков чувства патриотизма играют важную роль члены семьи, в особенности общее мировоззрение, уровень развития родителей, школа и вся общественность в целом, здесь следует учесть также психологическое наследие, этнопсихологическое сознание народа. В процессе воспитания для развития у подростков чувства патриотизма следует обратить внимание на мотивацию чувств, на их двойственность (амбивалентность) и уровень активности, на степень эффективности используемых путей и средств. В противном случае психологическое влияние на подростка не будет иметь должного эффекта.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абдуллаев А.К. Развитие чувств и темперамента у детей / А.К. Абдуллаев. – Баку, 1966.
2. Алиев Р.И. Роль физической культуры в формировании у молодежи военно-патриотических качеств / Р.И. Алиев. – Баку, 1975.
3. Эфендиев Р. Азербайджанская устная народная литература / Р. Эфендиев. – Баку, 1981. – Ч. 1. – 1981.
4. Фаталиев Х.Г. Военно-патриотическое воспитание в школе / Х.Г. Фаталиев. – Баку, 1987.
5. Основы военно-патриотического воспитания. – М.: Просвещение, 1988.
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.anl.az/down/meqale/medeniyyet/medeniyyet.
7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.mod.gov.az/index2php?content=qanun/qehremanlar/.
8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.xalqqazeti.com/az/news/khojaly/42427.
9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.mys.gov.az/upload.../shahin.pdf.
10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.baki-xeber.com/v52423.html.

УДК 159.922.27:331.556.4

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВИМУШЕНИХ МІГРАНТІВ: ПІДХОДИ І ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНА АКУЛЬТУРАЦІЇ

Блинова О.Є., д. психол. н., професор,
завідувач кафедри загальної та соціальної психології
Херсонський державний університет

Статтю присвячено особливостям та чинникам соціально-психологічної адаптації вимушених мігрантів до умов приймаючої спільноти з метою їх включення до системи соціальних зв'язків. Соціально-психологічну адаптацію визначено як постійний процес пристосування особистості до існуючих суспільних відносин, норм, зразків, традицій суспільства, у якому живе та діє людина. Процес входження людини в інше соціокультурне середовище розглядається як процес акультурації. Констатовано існування трьох підходів до її аналізу: з урахуванням стресу та його подолання, з погляду культурного наочіння, з точки зору соціальної ідентифікації. З'ясовано поняття «стрес акультурації».

Ключові слова: внутрішньо переміщені особи, вимушені мігранти, соціально-психологічна адаптація, соціокультурна адаптація, акультурація, інкультурація.

Статья посвящена изучению особенностей и факторов социально-психологической адаптации вынужденных мигрантов к условиям принимающего сообщества для их включения в систему социальных связей. Социально-психологическая адаптация определена как постоянный процесс приспособления личности к существующим социальным отношениям, нормам, образцам, традициям общества, в котором живет человек. Процесс вхождения человека в другую социокультурную среду рассматривается как процесс аккультурации. Отмечено существование трех подходов к ее анализу: с учетом стресса и его преодоления, с точки зрения культурного научения и социальной идентификации.

Ключевые слова: внутренне перемещенные лица, вынужденные мигранты, социально-психологическая адаптация, социокультурная адаптация, аккультурация, инкультурация.

Blynova O.Ye. SOCIALLY-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF FORCED MIGRANTS: APPROACHES AND QUESTIONS IN STUDYING ACCULTURATION PHENOMENON

The article considers the peculiarities and factors of socially-psychological adaptation of forced migrants to the conditions of host community with the aim to include them into social connections system. Socially-psychological adaptation is defined as the constant process of person's adjustment to existing social relationships, norms, samples and traditions of the society, where the person lives and acts. The process of person's entry to another socio-cultural environment is viewed as the process of acculturation. It is stated that there exist three approaches to its analysis: taking into account stress and its overcoming, from the point of view of cultural learning, from the point of view of social identification. The notion of "acculturation stress" is studied out.

Key words: inner displaced persons, forced migrants, social-psychological adaptation, socio-cultural adaptation, acculturation, inculturation.

Постановка проблеми. Проблема внутрішньої вимушеної міграції є порівняно новою для сучасного українського суспільства, але, внаслідок її складності, вона є справжнім викликом як для науковців, так і для представників влади та місцевих громад, які мають сформувати чіткий механізм включення мігрантів до системи соціальних зв'язків та відносин. Ця проблема адаптації внутрішньо переміщених осіб та, відповідно, коадаптації місцевих громад, які мають приймати переселенців, ще не ставала предметом системного соціально-психологічного дослідження. На наш погляд, треба звернутися до напрацювань вітчизняних та зарубіжних науковців і практиків з цього питання з метою вироблення цілісного погляду на специфіку та унікальність сучасної соціально-економічної ситуації українського суспільства.

Внутрішньо переміщені особи часто демонструють неготовність адекватно вирішувати проблеми свого облаштування на новому місці, в нових умовах життя. Необхідність створення такого механізму у вигляді ефективної системи подальшої адаптації людей, що є вимушеними переселенцями, відмічається у працях різних авторів.

Постановка завдання. Метою статті є теоретичний аналіз соціально-психологічних засад побудови системи адаптації внутрішньо переміщених осіб.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед робіт, присвячених проблемі вимушених мігрантів, слід особливо відмітити монографію Н.М. Лебедевої «Соціальна психологія етнічних міграцій», в якій автор здійснила соціально-психологічний аналіз емпіричних досліджень адапта-



ції груп переселенців, а також розглянула соціально-психологічні аспекти етнокультурної адаптації мігрантів та критерії успішності адаптації, підкреслюючи, що для вимушених переселенців успішна адаптація – «це адаптація по типу інтеграції», а неуспішна – «адаптація по типу психологічного захисту або ізоляції» [4]. Також треба відзначити наукові праці В.В. Константинова та його колег, що присвячені проблемі адаптації вимушених мігрантів [3; 6].

З моменту прибуття до місця переселення у мігрантів починається процес входження, вживання, влаштування у нових для них умовах, який містить організаційні, правові, політичні, культурні, психологічні аспекти. У цьому цілісному процесі можна розглядати різні окремі види адаптації – політичну, економічну, соціально-організаційну, трудову, етнічну, релігійну, культурну, інформаційну, освітню, психологічну. Для мігрантів необхідними є усі види адаптації. Крім того, адаптація буде різною в залежності від того, на якому рівні вона здійснюється, якою мірою вона торкається внутрішньої структури особистості.

Треба окреслити межі поняття «соціально-психологічна адаптація», оскільки наукові праці, що стосуються цієї проблеми, є досить численними. Серед основних наукових підходів слід відзначити теоретичні та експериментальні дослідження психічної, психологічної та соціально-психологічної адаптації Г.О. Балла, Ф.Б. Березіна, М.С. Корольчука, О.Г. Маклакова, А.А. Налчаджяна; праці з вивчення адаптації в умовах суспільних трансформацій К.О. Абульханової-Славської, Л.І. Анцифорової, А.В. Брушлінського, Є.П. Головахи, О.А. Донченко, О.М. Лактіонова, В.Ф. Моргуна, Л.Е. Орбан-Лембрик, Н.В. Паніної, Т.М. Титаренко та ін. Практично всі основні психологічні школи внесли свій вклад в дослідження цього феномену. Умовно підходи психологів до проблеми адаптації можна поділити на три напрями: психоаналітичний (З. Фрейд, Е. Еріксон та ін.), гуманістичний (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт) та когнітивний підходи (Ж. Піаже, Л. Фестінгер).

Психологічну адаптацію розуміємо як процес встановлення оптимальної відповідності особистості і навколишнього середовища в ході здійснення властивої людині діяльності, що дозволяє індивідуумові задовольняти актуальні потреби і реалізовувати зв'язані з ними значущі цілі (при збереженні психічного і фізичного здоров'я), забезпечуючи водночас відповідність психічної діяльності людині, її поведінки вимогам середовища. А.А. Налчаджян вказує на те, що соціальна адаптація розуміється подвійно.

З одного боку, як постійний процес пристосування особистості до існуючих суспільних відносин, норм, зразків, традицій суспільства, в якому живе та діє людина. З іншого боку, соціальна адаптація – результат такого процесу [7]. Причому обидві сторони (людина і середовище) є активними.

Соціальна адаптація розглядається в єдності цих двох протилежних явищ, які забезпечують активне функціонування особистості в оточуючому середовищі. Якщо в процесі взаємодії з оточуючим світом людина зіштовхується з інформацією, яка суперечить наявним в неї установкам, то виникає стан дискомфорту (когнітивного дисонансу), який, в свою чергу, мобілізує особистість до пошуку пристосувальних реакцій. Вони можуть бути такими: знаходження особистістю пояснень, які виправдовують наявне протиріччя; свідомо фільтрація інформації; самозміна особистістю власних установок.

Процес входження людини в інше соціокультурне середовище, надбання тих чи інших форм іншої культури, розглядається як процес акультурації (acculturation – англ. неологізм від лат. ad – к; і cultura – оброблення). Л.Е. Орбан-Лембрик вказує на те, що у західних дослідженнях акультурації (М. Вілсон, А. Лессер, Р. Лінтон, Р. Лоун, М. Мід, Л. Спайер, Р. Редфілд, М. Херсковиц) склалися три основних теоретичних і емпіричних підходи в проведених науково-дослідній роботі в цій галузі:

- з урахуванням стресу та його подолання (підхід, пов'язаний із психологічними моделями стресу, застосовується для вивчення переміщення в іншу культуру та адаптації до неї);

- з погляду культурного навічання (головна увага приділяється соціальній психології міжкультурних контактів і процесам, які пов'язані із засвоєнням культурно-специфічних навичок, необхідних для того, щоб вижити й досягти успіху в новому оточенні);

- з точки зору соціальної ідентифікації (основна увага зосереджується на сприйманні себе та оточення, охоплюючи оброблення інформації про власну та інші групи) [8, с. 409].

Стосовно першого підходу, у дослідженнях, присвячених адаптації мігрантів відзначено, що насамперед соціально-психологічна дезадаптованість особистості виражається в нездатності задоволення власних потреб і домагань. З іншого боку, особистість, що має порушення адаптації або повну дезадаптованість, не в змозі задовільно йти назустріч тим вимогам і очікуванням, які пред'являють до неї соціальне середовище і власна соціальна роль, її

провідна в даному середовищі професійна або інша мотивована ззовні і зсередини діяльність. Однією з ознак соціально-психологічної дезадаптованості особистості є переживання нею тривалих внутрішніх і зовнішніх конфліктів без знаходження психічних механізмів і форм поведінки, необхідних для їх розв'язання. О.А. Донченко зазначає, що «будь-який процес адаптації починається з виникнення внутрішнього конфлікту – або у суспільстві, або у соціальній групі, або в особистості. Будь-який внутрішній конфлікт – це стан емоційно-когнітивного дисонансу, оскільки будь-яка невідповідність або суперечливість когнітивних елементів свідомості (переконань, думок, соціальних установок та ін.) призводить до виникнення емоцій» [2, с. 158–159].

Крім того, Л.Е. Орбан-Лембрик підкреслює, що соціально-психологічну адаптацію логічно пов'язати зі станом соціального напруження або «соціального стресу» та розглядати соціальну дезадаптацію в контексті вчення про стрес, механізми його виникнення і подолання [9, с. 176].

Всі мігранти стикаються з труднощами при взаємодії з місцевими жителями, поведінку яких не здатні передбачити. Т.Г. Стефаненко вказує на велику кількість параметрів, від яких залежить сприятливість взаємодії представників різних культур: територія, яка може бути спільною або «своєю» лише для однієї з груп; тривалість взаємодії (постійна, довготривала, короткочасна); мета (сумісна діяльність, сумісне проживання, навчання, дозвілля); тип залучення до життя суспільства (від участі до спостереження); частота і глибина контактів; відносна рівність статусу і прав; кількісне співвідношення (більшість – меншість); явні розпізнавальні ознаки (мова, релігія, раса) [11].

Можна виокремити три основні результати акультурації: а) сприйняття – засвоєння значної частини іншої культури і прийняття стереотипів поведінки і цінностей; б) адаптацію – сполучення власних і запозичених елементів у гармонічне ціле або збереження установок, що суперечать одні одним та взаємодіють у відповідності до тих чи інших обставин; в) реакцію – виникнення безлічі різних контр-аккультураційних рухів і вихід на перший план психологічних чинників. Таким чином, Н.М. Лебедева пов'язує успішність акультурації із соціокультурною адаптацією, а її ефективність – безпосередньо зі складовими психологічного здоров'я [5].

Спочатку акультурація розглядалася як феномен групового рівня, лише пізніше було введено поняття психологічної акультурації. Якщо акультурація – це зміни в культурі групи, то психологічна акультура-

ція – це процес зміни в психології індивіда. В цьому випадку маються на увазі зміни ціннісних орієнтацій, рольової поведінки, соціальних установок індивідів, чия група підпадає під дію загальної акультурації [9].

Аналіз акультураційних змін, що був зроблений у подальших дослідженнях, найбільш яскраво відображається у зверненні вчених до поняття «культурний шок», або шок переходу, «культурна втома» (Guthrie, 1975), «мовний шок» (Smalley, 1963), «рольовий шок» (Byrnes, 1966) тощо [11]. Культурний шок пов'язується з невизначеністю норм і очікувань і, тому, зі складністю контролю над ситуацією та її прогнозуванням. У зв'язку з цим, як зазначає Г.У. Солдатова, виникає тривожність, апатія, доки не сформується нові когнітивні конструкти для розуміння іншої культури і вироблення відповідних моделей поведінки [10].

Власне поняття «культурний шок» було введено американським антропологом К. Обергом, який виокремив 6 аспектів культурного шоку:

- 1) напруження, до якого призводять зусилля, що потрібні для досягнення необхідної психологічної адаптації;
- 2) почуття втрати (друзів, статусу, професії, майна, батьківщини);
- 3) почуття відторженості (неприйняття представниками нової культури) або почуття відторгнення (неприйняття нової культури);
- 4) збій у рольовій структурі (ролях, очікуваннях), плутанина в цінностях, почуттях і самоідентифікації;
- 5) почуття тривоги, навіть відрази і обурення в результаті усвідомлення культурних відмінностей;
- 6) почуття неповноцінності внаслідок нездатності долати труднощі у новому середовищі.

Частіше за все культурний шок має негативні наслідки, але й слід звернути увагу на його позитивний бік для тих індивідів, у кого початковий дискомфорт призводить до прийняття нових моделей поведінки і цінностей і є важливим для саморозвитку і особистісного зростання. Виходячи з цього, канадський психолог Дж. Беррі запропонував використовувати поняття «стрес акультурації»: на думку вченого, слово шок асоціюється тільки з негативним досвідом, а в результаті міжкультурного контакту можливим є і позитивний досвід – оцінка проблем і їх подолання. Тому цілком доцільно розглядати культурний шок як початковий етап, як частину нормального процесу адаптації до іншого культурного середовища і як прояв прагнення до гармонізації, стабілізації, узгодженості з новими вимогами [1].



Дослідники культурного шоку намагались встановити труднощі, з якими стикаються мігранти, і типові реакції на ті чи інші ситуації. Менше уваги приділялося особистісним аспектам культурного шоку, типам людей, які відчувають шок більшою або меншою мірою, детермінантам особистісних реакцій, тривалості стану шоку та ін., тобто слід підкреслити, що у вивченні складного процесу міжкультурної адаптації можна виокремити дві сторони адаптації: зовнішню, що проявляється в участі індивіда в соціальному і культурному житті нової групи, і яка є більш дослідженою, і внутрішню, що торкається індивідуальних реакцій пристосування, особистісних чинників і виражається у почутті задоволеності і повноти життя. Брак досліджень цього напрямку, на думку Г.У. Солдатової, є сьогодні очевидним [10].

В традиційних та сучасних теоріях міжкультурної адаптації, до яких належать теорія страждання (горя) або втрати, теорія, що ґрунтується на локусі контролю, теорія селективної міграції, теорія цінності очікувань, теорії негативних життєвих подій, ціннісних відмінностей і соціальної підтримки, з різних наукових ракурсів пояснюється зв'язок між міграцією та успішністю адаптації в інокультурному середовищі, враховуючи психологічну (що виражається у показниках психологічного здоров'я) і соціокультурну адаптацію [3; 4; 5; 6; 10]. Особливо слід підкреслити важливість соціальної підтримки для мігранта, яка перешкоджає психічним розладам і забезпечує комфорт особистості. Л.Е. Орбан-Лембрик зауважує, що існує певний зв'язок між соціальною підтримкою і зниженням стресу: «Під соціальною підтримкою розуміється дія однієї людини або групи людей стосовно іншої людини, котра спрямована на отримання в останньої почуття підтримки. Зазвичай соціальна підтримка містить п'ять компонентів: емоційний (впевненість в тому, що про людину турбуються, її люблять і високо цінують); комунікативний (задовольняється потреба у тому, щоб висловитися); оцінний (відбувається ситуація соціального порівняння, у ході якої індивід отримує відповідь на питання про правильність свого відношення до того чи іншого факту чи явища); інформаційний (має місце конкретна інформація про те, як сприймати ситуацію); інструментальний (отримання конкретної дієвої допомоги)» [9, с. 94].

Різні напрямки соціальної підтримки є важливими для різних людей в різні періоди життя. Мігранти в іншій культурі спочатку потребують інформаційної підтримки, потім інструментальної, а потім – емоційної підтримки. Важливо визначити, яким чи-

ном тип соціальної підтримки впливає на їх психологічну адаптацію, оскільки один тип підтримки може бути більш ефективним в одних варіантах стресу, а інший – в інших.

Отже, процес акультурації розглядається нами у дослідженні як процес соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб у місцях переселення, де культуру визначено як складний багаторівневий феномен, що виявляється на всіх рівнях від особистості до соціокультурних особливостей приймаючого суспільства.

Тривалість міжкультурної адаптації визначається багатьма чинниками, які можна розділити на індивідуальні і групові.

До чинників першого типу (індивідуальних) належать такі:

1. *Індивідуальні відмінності – демографічні і особистісні.* На процес адаптації впливає вік, швидко і успішно адаптуються маленькі діти, вже для школярів цей процес часто виявляється складним, оскільки вони повинні бути схожими на своїх однолітків – зовнішнім виглядом, мовою, манерами тощо. Найбільш складно адаптуються люди похилого віку, на це зауважують психотерапевти і лікарі, вважаючи, що для них «немає необхідності обов'язково засвоювати чужу культуру і мову, якщо у них немає внутрішньої потреби у цьому» [13, с. 137]. Освіта також впливає на успішність процесу адаптації: чим вона вища, тим у меншій мірі проявляються симптоми культурного шоку. В цілому, можна вважати доведеним, що успішніше адаптуються молоді, високоінтелектуальні і високоосвічені люди [4].

2. *Серед особистісних характеристик, які впливають на успішність адаптації можна виокремити, наприклад, такі:*

– когнітивна складність – когнітивно складні індивіди встановлюють більш коротку дистанцію між собою і представниками приймаючої спільноти;

– тенденція використовувати при категоризації більш великі категорії – індивіди, що мають цю властивість, краще адаптуються до нового оточення, чим ті, хто більш детально категоризує навколишній світ;

– низькі оцінки за тестом авторитаризму, оскільки встановлено, що авторитарні, ригідні, нетолерантні до невизначеності індивіди менш ефективно засвоюють нові соціальні норми, цінності і мову.

Тобто для життя в іншій культурі найбільш придатною буде людина з таким набором якостей: професійна компетентність, висока самооцінка, комунікативність, екстраверсія, перевага в системі цінностей загальнолюдських цінностей, відкритість до різних поглядів, зацікавленість оточуючими

людьми, в регулюванні конфліктів – застосування стратегії співробітництва [11].

3. *Життєвий досвід індивіда.* Важливе значення має готовність мігрантів до змін, тобто мотивація адаптації. Доведено, що більша готовність до змін характерна для добровільних переселенців, які прагнуть до того, щоб бути включеними в чужу групу, вони готові долати різні труднощі і пристосовуватися до нового середовища. Процес адаптації вимушених мігрантів є менш успішним із-за недостатньої мотивації.

Важливим чинником процесу адаптації є встановлення дружніх відносин з місцевими жителями, через яких можна пізнати неписані правила поведінки в новій культурі, отримати більше інформації щодо свого поводження. Крім того, друзі серед місцевого населення виконують функцію соціальної підтримки.

До групових чинників належать насамперед характеристики взаємодіючих культур, а саме:

1. *Міра схожості або відмінності між культурами.* Результати багатьох досліджень свідчать, що міра вираженості культурного шоку позитивно корелює з культурною дистанцією. Т. Татаренко зауважує, що чим більшою мірою культура є схожою на рідну культуру, тим менш травматичним буде процес адаптації [12].

2. *Особливості культури, до якої належать мігранти.* У нашому дослідженні ми плануємо дослідити, яким чином сприйняття вимушеними переселенцями зі Сходу України економічного та соціально-політичного стану сучасного українського суспільства впливає на успішність пристосування у країні працевлаштування.

3. *Особливості місця перебування,* перш за все, спосіб, за допомогою якого впливають на вимушених мігрантів – чи прагнуть до їх інтеграції, чи толерантні до культурної різноманітності.

Психологічний напрямок процесу адаптації зосереджений не тільки на вивченні складностей процесу адаптації в інокультурному середовищі, але й на практичних проблемах пошуку успішних стратегій адаптації (аккультурації) мігрантів в нових життєвих умовах.

Важливим методологічним питанням є співвідношення групового та особистісного рівнів аккультурації. Наприклад, Г.У. Солдатова [10], аналізуючи погляди канадського психолога Дж. Беррі, який зробив великий внесок у дослідження процесів адаптації мігрантів, позначає два суттєвих моменти: по-перше, якщо на рівні групи зміни відбуваються в соціальній структурі, політичній організації, економічних відносинах,

культурних особливостях, то на рівні особистості трансформуються поведінка і феномени свідомості (ідентичність, цінності, установки); по-друге, аккультурація кожної особистості – це унікальний процес, який може не співпадати з груповими змінами. З цього випливає важливий висновок – при розгляді та усвідомленні психологічних наслідків процесу аккультурації для окремої особистості потрібно враховувати співвідношення двох вимірів: 1) оцінка змін, що відбуваються на груповому рівні, 2) участь в цих змінах окремих індивідів.

Підхід до класифікації аккультураційних стратегій Дж. Беррі є відомим і широко представленим в етнопсихологічних дослідженнях. Аккультурація, за Дж. Беррі, торкається двох проблем: підтримки своєї культури (якою мірою зберігається власна культурна ідентичність) і участі в міжкультурних контактах (міра залученості до іншої культури). З погляду Дж. Беррі, для визначення індивідуальних орієнтацій на аккультурацію треба з'ясувати позицію індивіда стосовно двох питань. Перше питання стосується ставлення до власної культури, її цінності для індивіда і необхідності збереження і розвитку його етнокультурної ідентичності. Друге питання спрямоване на визначення ставлення індивіда до групи контакту: наскільки взаємодія з членами цієї групи є цінною і бажаною для індивіда. Якщо обмежити відповіді на ці питання словами «так» або «ні», то ми отримаємо 4 варіанти потенційно можливих сполучень, кожне з яких відповідає певному типу аккультураційної стратегії – асиміляція, сепаратизм (ізоляція), маргіналізація, інтеграція [1; 10].

Тільки інтеграція, на думку Н.М. Лебедевої, може обиратися добровільно і є найбільш успішною стратегією аккультурації для груп етнічних меншин, коли основні установки домінуючої групи відносно до культурних відмінностей – відкритість і прийняття. Для досягнення інтеграції вимагається взаємне пристосування, що містить у собі прийняття групами права для всіх етнічних груп жити як культурно відмінні народи. Ця стратегія вимагає від невідомої групи адаптації до основних цінностей домінуючої більшості, а домінуюча більшість має бути готова адаптувати свої соціальні інститути до потреб всіх груп суспільства.

Отже, досить важливим можна вважати розмежування понять, що визначають кінцеві результати аккультурації: соціокультурна адаптація і психологічна адаптація.

Психологічна адаптація відноситься до сукупності внутрішніх психологічних на-



слідків (почуття особистої або культурної ідентичності, гарне психологічне здоров'я, досягнення психологічної задоволеності в новому культурному контексті).

Соціокультурна адаптація відноситься до сукупності зовнішніх поведінкових наслідків зв'язку індивідів з їх новим середовищем, їх здатності вирішувати щоденні соціально-культурні проблеми (в родині, у побуті, на роботі і в школі).

Можна припустити, що при успішному завершенні адаптації людина досягає відповідності (сумісності) з новим середовищем, приймаючи його цінності, традиції, норми і стандарти поведінки, тобто інтерналізуючи їх. Розроблена і використовується також категорія «інкультурація», що означає процес «вростання» індивіда чи соціальної групи в іншу культуру, засвоєння її атрибутів, тобто інкультурацію правомірно розглядати як контекст адаптивних процесів. Дисонанс соціальних запитів і фактичних можливостей мігрантів, що опинилися в «іншому» соціокультурному середовищі, закономірно викликає їх активне прагнення до вирішення проблем, до досягнення комфортного існування та самореалізації, що і спонукає до початку адаптації.

Функції соціокультурної адаптації виокремлено, зокрема, у дослідженні М.О. Южаніна: праксіологічна (передбачає творче перетворення мігранта і адаптивного середовища в їх взаємодії), комунікативна, аксіологічна (ціннісно-орієнтаційна), нормативно-регулятивна. Також можна виділити соціалізаційну функцію (оскільки соціокультурна адаптація фактично трансформується в ресоціалізацію, здатна привести до засвоєння нових атрибутів культури, нових соціальних ролей і поведінкового репертуару), психокорекційну функцію (подолання психологічного дискомфорту в новому середовищі, досягнення позитивного психоемоційного стану мігрантів), соціально-перцептивну функцію (формування образів сприйняття іноетнічного оточення і самовідчуття в іншій культурі), функцію соціальної мобільності (забезпечення тією чи іншою мірою просування мігрантів в системі соціальної стратифікації, набуття ними певного соціального статусу в новому середовищі) [14].

Для побудови програми подальшого емпіричного дослідження слід визначити критерії адаптованості або дезадаптованості мігрантів, наприклад, Л.Е. Орбан-Лембрик зазначає: «Задоволеність переміщенням, новим місцем проживання, працею, новим становищем, собою, реалізацією своїх потенційних можливостей – суб'єктивний індикатор статусної і рольової адаптації індивіда в інокультурному середовищі, на-

томість незадоволення процесами переміщення, новою роботою, іншим соціальним середовищем, групою, своїми діями і вчинками – показник відсутності психологічної адаптації. <...> Процес індивідуалізації за нових умов і обставин (вияв власного «Я», формування особистісних новоутворень, оптимальна реалізація потенційних можливостей тощо) пов'язаний із самоактуалізацією особистості чи групи людей» [9, с. 26]. На індикатори успішної адаптованості вказують і російські вчені (що узгоджуються з «зовнішньою» і «внутрішньою» сторонами адаптації): психологічна задоволеність мігрантів своїм становищем в новому середовищі і вільна орієнтація в ньому, засвоєння цінностей, норм, стандартів поведінки і традицій приймаючого суспільства, наявність житла і роботи, засвоєння іншої мови, пристосування до нового природно-екологічного середовища, паритетне спілкування і взаємодія з представниками більшості, повноцінна участь мігрантів в соціальному і культурному житті нового суспільства і ін. [3; 6].

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, найбільш вдалою стратегією та водночас метою соціально-психологічної адаптації вимушених мігрантів є інтеграція, під якою розуміється такий принцип сумісності, коли різні групи зберігають свої культурні індивідуальності, хоча у той же час поєднуються в єдине суспільство на інших, більш значущих засадах. В психологічному плані – це найбільш позитивний вид культурної взаємодії, в якому члени культурних груп повністю долають труднощі прийняття іншого способу життя, іншої картини світу і навіть знаходять позитивні моменти у такому співіснуванні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Берри Дж.У. Аккультурация и психологическая адаптация: обзор проблемы / Дж.У. Берри // Развитие личности. – 2001. – № 3-4. – С. 183–194.
2. Донченко Е.А. Социетальная психика / Е.А. Донченко ; [НАН Украины. Ин-т социологии]. – К. : Наукова думка, 1994. – 208 с.
3. Константинов В.В. Социально-психологическая адаптация вынужденных мигрантов в условиях диффузного или компактного проживания / В.В. Константинов // Психологический журнал. – М. : Издательство «Наука», 2005. – Том 26. № 2. – С. 16–21.
4. Лебедева Н.М. Социальная психология этнических миграций / Н.М. Лебедева / Ин-т этнологии и антропологии РАН. – М., 1993. – 195 с.
5. Лебедева Н.М. Социально-психологические факторы этнической толерантности и стратегии межгруппового взаимодействия в поликультурных регионах России / Н.М. Лебедева, А.Н. Татарко // Психологический журнал. – 2003. – Т.24. – №5. – С. 31–44.

6. Миграционные процессы и проблемы адаптации : [монография] / отв. ред. В.В. Константинов. – Пенза : ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2009. – 184 с.
7. Налчаджян А.А. Этнопсихология : [учебник для вузов для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направл. и спец-тям психологии] / А.А. Налчаджян. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 381 с.
8. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія : [підручник для студентів вищих навч. закладів] : у 2 кн. / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2006. – Кн.2 : Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія. – 560 [2] с.
9. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологічні засади спілкування : [монографія] / Л.Е. Орбан-Лембрик, Ю. Подгурецькі. – Івано-Франківськ : Нова Зоря, 2008. – 416 с.
10. Солдатова Г.У. Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности : [учеб. для студ. высш. учеб. заведений] / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, В.К. Калинин, О.А. Кравцова. – М. : Смысл, 2002. – 479 с. – (Теория и практика психологической помощи).
11. Стефаненко Т. Этническое самосознание, этничность, этническая идентичность – соотношение и содержание понятий / Т. Стефаненко // Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии : матер. Междунар. науч. конф. (29–30 мая 2008 г.). – Смоленск, 2008. – Т. 2. – С. 172–182.
12. Татаренко Т. Етнічні кордони і міжетнічна толерантність / Т. Татаренко // Політичний менеджмент. – 2004. – № 5(8). – С. 31–39.
13. Эмиграция и эмигранты: история и психология / [Н.С. Фрейнкман-Хрусталева, А.И. Новиков] ; науч. ред. Г.А. Тишкин. – СПб. : Государственная академия культуры, 1995. – 153 с.
14. Южанин М.А. О социокультурной адаптации в иноэтнической среде: концептуальные подходы к анализу / М.А. Южанин // Социс. – 2007. – № 5. – С. 70–77.



УДК 159

ТИПОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТРАНСФОРМАЦІЇ СПОСОБУ ЖИТТЯ ЛІКВІДАТОРІВ НАСЛІДКІВ АВАРІЇ НА ЧОРНОБИЛЬСЬКІЙ АТОМНІЙ ЕЛЕКТРОСТАНЦІЇ

Гуменюк О.І., викладач
кафедри пенітенціарної педагогіки та психології
Інститут кримінально-виконавчої служби

У статті запропоновано типологічну модель способу життя ліквідаторів у віддалений період після аварії на Чорнобильській атомній електростанції, у яку входять такі типи: «віктимний», «конструктивно-оптимістичний», «пасивно-нарцисичний», «активно-відповідальний». Виділено структурно-змістову специфіку виокремлених типів, а також структурно-змістову специфіку виокремлених типів.

Ключові слова: трансформація способу життя, ціннісні орієнтації, віддалені соціально-психологічні наслідки, психотравмувальна подія.

В статье предложена типологическая модель образа жизни ликвидаторов в отдаленный период после аварии на Чернобыльской атомной электростанции, которая состоит из таких типов: «виктимного», «конструктивно-оптимистичного», «пассивно-нарцисического», «активно-ответственного». Выделена структурно-содержательная специфика выделенных типов, а также структурно-содержательная специфика выделенных типов.

Ключевые слова: трансформация образа жизни, ценностные ориентации, отдаленные социально-психологические последствия, психотравмирующее событие.

Humeniuk O.I. TYPOLOGICAL MODEL OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF LIQUIDATORS OF THE CHERNOBYL ACCIDENT LIFESTYLE TRANSFORMATION

The article proposes revealed socio-psychological features of mode of life transformation the members of the Chernobyl accident elimination team and their subjective relation to the accident such as a factor of lifestyle transformation. Based on the empirical data founded typological model of lifestyles liquidators: “victim”, “structural and optimistic”, “passive and narcissistic”, “active and responsible” and described their structural characteristics.

Key words: lifestyle transformation, value orientations, long-term socio-psychological consequences, psychotraumatic event.

Постановка проблеми. Дослідженню віддалених соціально-психологічних наслідків Чорнобильської катастрофи в науковій літературі приділено недостатню увагу, хоча ця проблема є актуальною й соціально значущою, адже набутий постраждалими досвід став відправною точкою для трансформаційних процесів у їхньому способі життя. У зв'язку із зазначеним вище набуває актуальності вивчення віддалених наслідків аварії на Чорнобильській атомній електростанції (далі – ЧАЕС) у соціально-психологічному контексті криз призму вивчення трансформацій, які відбулися в способі життя ліквідаторів.

Постановка завдання. Мета статті – подати типологічну модель способу життя ліквідаторів у віддалений період після аварії на ЧАЕС із виділенням типів, а також структурно-змістову специфіку виокремлених типів.

Виклад основного матеріалу. За фактором суб'єктивної оцінки впливу аварії на трансформацію способу життя ліквідаторів і їхнє життя загалом було виокремлено чотири типи способу життя ліквідаторів наслідків Чорнобильської катастрофи у віддалений період, а саме: віктимний; пасивно-

нарцисичний; активно-відповідальний; конструктивно-оптимістичний.

Структурно-змістові особливості трансформації способу життя ліквідаторів визначено на основі таких компонентів, як ціннісний, якість життя, ставлення до себе, рівень суб'єктивного контролю.

На основі порівняння кількісних показників усіх компонентів способу життя в чотирьох групах ліквідаторів із різним типом життя було створено й описано соціально-психологічні характеристики кожного типу способу життя за вивченими параметрами, що стало підґрунтям для розроблення типологічної моделі соціально-психологічних особливостей трансформації способу життя ліквідаторів наслідків аварії на ЧАЕС (рис. 1).

Віктимний тип. Означає «жертвний», виражає дуже негативний вплив аварії на трансформацію способу життя ліквідаторів (за суб'єктивними оцінками респондентів). Представники цього типу переконані, що участь у ліквідаційних роботах сильно вплинула на їхнє життя, зокрема після аварії вони втратили здоров'я, у них погіршилися стосунки з іншими людьми, почалися проблеми



Рис. 1. Типологічна модель соціально-психологічних особливостей трансформації способу життя ліквідаторів наслідків аварії на ЧАЕС



в професійній сфері (це пов'язано переважно з потребою в частому лікуванні). У контексті аналізу психологічних особливостей потерпілих від Чорнобильської катастрофи науковці використовують такі терміни, як «роль жертви», «комплекс жертви», «позиція жертви» (Н.Г. Осухова, 2007) [1].

Соціальна роль і статус – становища людини, нав'язані соціумом. Основна відмінність цих двох понять у тому, що соціальний статус є більш сталим, переважно довічним, наприклад, статус ліквідаторів наслідків аварії на ЧАЕС, чорнобильців-переселенців, дітей Чорнобиля, який було надано державою цим групам осіб. Соціальні ролі зумовлені впливом на особистість соціальних очікувань і є ситуативними. Наприклад, С.С. Жарін (1999), аналізуючи роботи Дж. Рейнуотер, виділяє таку специфічну соціально-психологічну особливість потерпілих від аварії на ЧАЕС, як увага з боку оточуючих, яку вони задовольняють шляхом демонстрації власної дефензивності (уразливості, слабкості). На думку М. Джеймса та Д. Джонгварда (1993) в основі ігрової ролі жертви лежить маніпулятивний мотив установити контроль над оточуючими з метою зняття із себе відповідальності й отримання певної вигоди, інша мета – забезпечити спокійний безпечний шаблонний сценарій, який був успішно програний у попередніх життєвих ситуаціях [2].

«Комплекс жертви» в потерпілих від Чорнобильської катастрофи, на думку С.С. Хоріна, виявляється в становищі жертви й в установці на поведінку утримання, що сформувалися в результаті виявленої свого часу значної уваги з боку держави та соціуму. Аварія на ЧАЕС стала причиною проведення масштабних екологічних, медичних, інформаційних і соціальних заходів. М.А. Одинцова зазначає, що надмірна допомога й підтримка держави може сформувати в потерпілих установку на поведінку «жертви» [3; 4].

Процес якісного переходу установки на поведінку «жертви» в специфічний віктимний спосіб життя можна пояснити терміном Д.М. Узнадзе «фіксована установка», яка є повторно актуалізованою установкою, що перейшла в хронічний, диспозиційний стан у випадку сильного емоційного хвилювання та враження. М.А. Одинцова вважає, що установка на поведінку «жертви» – це форма соціальної установки, що характеризується спрямованістю на утриманство, інфантилізм, використанням неконструктивних стратегій подолання негативних психологічних наслідків психотравматичних обставин і пасивною адаптацією в соціумі [4; 5].

Для представників цього типу характерна низька мотиваційна спрямованість, слабка й невизначена ціннісна структура, брак усвідомленого особистісного спрямування життя. Ціннісна картина таких респондентів асоціюється з інертністю. У них низькою є значущість усіх цінностей, однак рівень значущості соціальних цінностей найнижчий поміж інших груп. Незначне превалювання індивідуальних цінностей над соціальними свідчить хоча й про слабку, але тенденцію до егоцентричного спрямування респондентів цього типу.

У представників віктимного типу способу життя найнижчий, порівняно з іншими ліквідаторами, рівень задоволеності якістю життя, що можна вважати типовим проявом програвання ролі «жертви». Низька оцінка ними власного благополуччя викликає належну реакцію оточуючих у вигляді підвищеної уваги, підтримки та співчуття, а в окремих випадках і в наданні матеріальних вигод. Такий соціальний відгук на ігрову позицію «жертви» закріплює в поведінці досліджуваних пасивний поведінковий патерн і соціальну роль.

На нашу думку, у разі поліпшення об'єктивних умов життя суб'єктивні оцінки якості життя представниками цього типу не стануть вищими, адже ці люди використовують зовнішні ресурси для захисту власної проблеми і для власного захисту. У разі закріплення соціальної ролі «жертви» й переходу її в статус «жертви» (адаптації до ролі «жертви») особистість отримує задоволення від власних страждань і звинувачення у своїх реальних і надуманих проблемах оточуючих, соціуму, держави, аварії тощо.

Як зазначалося раніше, проблема здоров'я стала для ліквідаторів ключовою в поставарійний період. Віктимні респонденти найбільше загострюють увагу на цьому питанні. Окрім об'єктивних втрат і незручностей, пов'язаних із погіршенням здоров'я, ця тема викликає також найбільш бажані реакції з боку оточуючих.

Ставлення до себе ліквідаторів віктимного типу способу життя є найбільш негативним порівняно з представниками інших типів. Так, найбільш негативною є оцінка віктимними респондентами власного Я стосовно соціально-нормативних критеріїв. Вони вважають себе невартими соціального схвалення, неуспішними, безініціативними та слабкими й дають найбільш негативні оцінки собі. Щодо внутрішньої нестійкості, яка включає негативне ставлення до себе, наявність внутрішніх конфліктів і тенденції до звинувачення себе, то рівень прояву цього фактора в них найвищий порівняно з іншими групами.

Як бачимо, ставлення до себе респондентів цієї категорії склалося найменш адекватно. Ліквідатори-жертви вважають себе пасивними та безпорадними суб'єктами зовнішніх обставин.

Належність ліквідаторів до віктимного типу способу життя підтверджують результати дослідження компонента «рівень суб'єктивного контролю», який показує, що для них характерний екстернальний рівень суб'єктивного контролю стосовно всіх аспектів життєдіяльності. Тобто, віктимні респонденти вважають, що більшість подій у їхньому житті є випадковими або зумовлені діяльністю інших людей. За суб'єктивною оцінкою, вони не здатні контролювати власне життя і впливати на процес життєтворення.

В.С. Мухіна (1993) вважає, що позиція «жертви» виявляється в перекладанні людиною відповідальності за себе та власне життя на інших людей. М.А. Одинцова стверджує, що така позиція також проявляється за відсутності усвідомленої відповідальності за себе та власне майбутнє, у пасивно-оборонному стилі поведінки й установках, що спрямовані на утриманство. Отже, неспроможність відповідати за себе – один із найважливіших проявів жертвовного способу життя. Ця особливість зазвичай супроводжується пасивністю, безініціативністю, сподіванням отримувати допомогу ззовні й має приховану мету – пошук найкращої вигідної позиції [6].

«Пасивно-нарцисичний» тип. Респонденти цього типу відчувають сильний, переважно негативний, вплив аварії на трансформацію способу життя. Для цього типу також властива низька значущість індивідуальних цінностей і висока значущість соціальних і комбінованих цінностей. Такі респонденти мають сильну мотиваційну спрямованість на реалізацію в соціальній сфері. Для них досить пріоритетною є сфера суспільного життя. Найвища значущість порівняно з іншими групами таких цінностей, як конформізм, стимуляція, безпека й підтримка традицій, збігається з ключовими ціннісними орієнтаціями респондентів конструктивно-оптимістичного типу. Однак, на відміну від них, пасивно-нарцисичні ліквідатори низько оцінюють якість власного життя. У тому числі показник задоволеності соціальною сферою в цій групі є найнижчим поміж інших груп ліквідаторів, що може свідчити про наявність певного конфлікту між сферою потреб і наявною життєвою ситуацією, а також про нереалізованість очікувань.

Респонденти пасивно-нарцисичного типу високо оцінюють себе як особистостей і очікують високих оцінок себе з боку інших. При цьому показник їхньої внутрішньої невладштованості досить високий.

Характерним для цього типу є також екстернальний тип суб'єктивного контролю стосовно різних сфер життя. Під час дослідження другого психологічного компонента способу життя (суб'єктивна оцінка себе) у III групі ліквідаторів виявлено значне відхилення від норми у бік перебільшення за шкалою «самокерівництво», що свідчить про те, що респонденти чітко відчувають силу внутрішнього Я, яке організовує та впорядковує їхню особистість і життєдіяльність, надає можливість керувати власною долею. Однак у процесі дослідження третього психологічного компонента способу життя (рівень суб'єктивного контролю) було отримано протилежні дані: цій групі ліквідаторів властивий екстремально низький рівень суб'єктивного контролю, що свідчить про брак здатності впливати на власне життя. Такі результати можна пояснити так. Аналіз минулого досвіду під час проектування можливих у майбутньому ситуацій і уявлення про себе дають дві протилежні картини. Цей результат яскраво демонструє сутність значущої проблеми способу життя ліквідаторів пасивно-нарцисичного типу, що склалася. Перекладання відповідальності за події у власному житті на зовнішні чинники за високого рівня віри у власні сили впливати на ці події може свідчити про відсутність у респондентів ототожнення свого Я і свого життя, про брак смиренності і прийняття змісту життя. Прірву між амбіційними уявленнями ліквідаторів III групи й реальністю можна пояснити наявністю сильної фіксації їх на своєму подвигу (діяльності в особливо небезпечних умовах радіаційного забруднення), що, за їхнім переконаннями та відчуттями, не був належно визнаний, а тому оцінити свій внесок можуть тільки вони самі. У результаті цього сформувався механізм захисту від неприємної для себе дійсності у формі відокремлення себе від життя, шляхом звеличування власного Я, тобто умовного «піднесення» себе над життям. Ми вважаємо, що цей механізм лежить в основі формування докладно описаних вище особливостей способу життя ліквідаторів III групи.

Активно-відповідальний тип. Має такі соціально-психологічні особливості: суб'єктивна оцінка впливу аварії на трансформацію способу життя – помірною, однаковою мірою позитивна й негативна; найвища мотиваційна спрямованість і пріоритетність сфер суспільного життя і професійної діяльності. Для представників цього типу дуже значущими є індивідуальні цінності на кшталт духовного задоволення, збереження власної індивідуальності й соціальних



цінностей, таких як безпека, конформізм, соціальність. Ця структура ціннісних орієнтацій властива активним суб'єктам соціальних відносин.

Респонденти цього типу способу життя досить високо оцінюють якість власного життя. Зокрема, вони найбільш задоволені з-поміж інших груп ліквідаторів такими його параметрами, як рухливість, особисті стосунки, практична соціальна підтримка. Оцінка ставлення до себе активно-відповідальних ліквідаторів не є критично низькою чи, навпаки, завищеною. Вони давали середньо позитивні оцінки собі, з невеликим переважанням у бік самокритичності. Респонденти цієї групи вважають себе відповідальними за стан власного здоров'я та невдачі в їхньому житті. Рівень інтернальності в них найвищий порівняно з іншими групами.

Сама назва цього типу респондентів характеризує дві основні тенденції в їхньому способі життя: суспільну, соціальну, особистісну активність і відповідальність, впевненість у значущості своїх дій. Із погляду позитивної психотерапії, вираженість цих тенденцій можна пояснити, по-перше, домінуванням актуальної здібності «відповідальність», по-друге, переважанням значущості сфери контактів і діяльності над іншими життєвими сферами. За Н. Пезешкіаном, це може свідчити про наявність внутрішнього конфлікту на ґрунті відповідальності, який призводить до потреби «втікати» у сферу соціальних відносин і діяльність, інакше кажучи, небажання вирішувати конфлікт на особистісному просторі й перекладання його на соціальну площину. Ці уявлення про внутрішню природу активно-відповідального способу життя підтверджуються різними науковими підходами до розгляду захисного механізму компенсації. Варто також зазначити, що в процесі бесіди респонденти такого типу часто вказували на те, що аварія на ЧАЕС є результатом «безвідповідального ставлення до власної роботи», «некомпетентності працівників», «відсутності усвідомлення загрози атомної енергетики».

Загалом активно-відповідальний тип способу життя можна описати як процес постійної діяльності, що спрямований на досягнення практичного результату, соціальної користі й справедливості, а також як такий, що стимулюється внутрішніми факторами.

Конструктивно-оптимістичний тип. Суб'єктивні оцінки сили та характеру впливу аварії на трансформацію способу життя й життя загалом є досить позитивними. Респонденти зазначають, що участь у ліквідаційних роботах майже не зміни-

ла їхнього життя, а характер тих не дуже значних наслідків є переважно позитивний (кар'єрне зростання, пільги, відчуття успішного виконання службового обов'язку). Серед негативних наслідків зазначається спільний для всіх ліквідаторів фактор погіршення здоров'я).

Зазначений тип способу життя характеризується середньою мотиваційною спрямованістю на досягнення комфортних, стабільних і безпечних відносин із соціумом, а також на цікаве й активне життя. Така ціннісна картина свідчить про сформовану конструктивну світоглядну позицію людей, які різнобічно реалізувалися й перебувають у комфортних для себе умовах.

Рівень задоволеності якістю свого життя в представників цього типу є найвищим із-поміж інших груп ліквідаторів за більшістю параметрів. Це відображає позитивне ставлення респондентів до об'єктивних характеристик власного життя. Тобто, вони цінують те, що мають, і не виявляють бажання щось кардинально змінювати.

Щодо ставлення до себе, то респонденти конструктивно-оптимістичного типу порівняно з представниками інших типів найбільш впевнені в собі, цінують себе, а також більше за інших впевнені в позитивному ставленні соціуму до них. Однак існує деяка особливість, що підтверджується одразу у двох компонентах способу життя («ставлення до себе» та «суб'єктивний контроль»). Ліквідатори цього типу схильні ігнорувати психологічний дискомфорт і приписувати відповідальність за власні невдачі дії зовнішніх чинників. На нашу думку, така позиція уникнення неприємних емоцій пов'язана з домінуванням у респондентів потреби мати лише приємні відчуття й задоволення. Конструктивно-оптимістичні ліквідатори вважають себе в багатьох випадках відповідальними за своє здоров'я й частково за одужання.

Висновки. У розробленій нами типологічній моделі трансформації способу життя ліквідаторів подано чотири типи подолання наслідків впливу психотравмальної події, чотири способи життя, чотири способи адаптації до нових соціальних умов і власного зміненого статусу. Ця модель досить деталізована, що надає можливість відійти від звичного сприйняття психологічних наслідків аварії у віддалений період, розглянути типові стратегії подолання внутрішніх конфліктів і способи адаптації до поставарійної дійсності в контексті вивчення соціально-психологічних особливостей трансформації способу життя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях / Н.Г. Осухова // Развитие личности. – М. : Академия, 2007. – 288 с.
2. Джеймс М. Трансакционный анализ с гештальтупражнениями / М. Джеймс, Д. Джонгвард ; пер. с англ. ; под общ. ред. и послесл. Л.А. Петровской. – М.: Прогресс, 1993. – 336 с.
3. Одинцова М.А. Многоликость «жертвы» или немного о Великой манипуляции / М.А. Одинцова. – М. : Флинта, 2010. – 256 с.
4. Одинцова М.А. Особенности ценностно-смысловой сферы виктимной личности : [монография] / М.А. Одинцова, Н.Ю. Чернобровкина. – М. : Научные технологии, 2012. – 258 с.
5. Узнадзе Д.Н. Установка у человека. Проблема объективации / Д.Н. Узнадзе // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. – СПб. : Питер, 2001. – 416 с.
6. Мухина В.С. Возможность возникновения комплекса «жертвы» у пострадавших от аварии на ЧАЭС / В.С. Мухина // Чернобыльская катастрофа: диагностика и медико-психологическая реабилитация пострадавших. – Минск, 1993. – С. 34–38.



УДК 159.982.2

ПСИХОТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ: ГЕНЕЗА ОБРАЗУ Я

Кузікова С.Б., д. психол. н., професор,
завідувач кафедри практичної психології

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

У статті розглянуто психологічні умови та технології усвідомленої самозміни, самотворення особистості як самосуб'єктної дії. Визначено змістові складові та детермінанти саморозвитку особистості. Аналізуються можливості керування процесом самозміни та створення умов формування суб'єкта особистісного саморозвитку в юнацькому віці. Рефлексію подано як механізм і засіб усвідомленого саморозвитку.

Ключові слова: самосвідомість, саморозвиток, рефлексія, образ Я, особистісні зміни, самосуб'єктна дія, суб'єкт особистісного саморозвитку.

В статье рассмотрены психологические условия и технологии осознанного самоизменения, само-создания личности как самосубъектного действия. Определены содержательные составляющие и детерминанты саморазвития личности. Анализируются возможности управления процессом самоизменения и создания условий формирования субъекта личностного саморазвития в юношеском возрасте. Рефлексия представлена как механизм и средство осознанного саморазвития.

Ключевые слова: самосознание, саморазвитие, рефлексия, образ Я, личностные изменения, самосубъектное действие, субъект личностного саморазвития.

Kuzikova S.B. THE PSYCHOTECHNOLOGIES OF PERSONALITY SELF-DEVELOPMENT IN ADOLESCENCE: THE GENESIS OF A PERSONAL SELF-IMAGE

The article deals: psychological conditions and technology conscious self-transformation, self-creation of the individual as self-subject action. Identify the corpus and determinants of self-identity. Reflection is presented as a mechanism and a means of self-conscious. The opportunities and manage the process of self-transformation to create conditions forming the subject of personal self-development in adolescence.

Key words: self-development, personal growth, personal action, mechanisms of personal self-development.

Постановка проблеми. Сучасний соціально-політичний устрій суспільства вимагає активного включення людини в процес власної життєтворчості, ставить вимоги до неї як активного суб'єкта власного перетворення, суб'єкта особистісного саморозвитку. Перш за все йдеться про ступінь залежності внутрішнього світу людини від світу зовнішнього, про локалізацію ініціативи і відповідальності в особистісному просторі суб'єкта життєдіяльності. Тому зрозуміло, якою гострою є потреба у психологічних дослідженнях проблем активізації внутрішніх резервів людини, особливо юнацтва в період його особистісно-професійного становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічним проблемам активності людини присвячено роботи багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених різних часів (А. Адлер, М.Я. Басов, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, А. Маслоу, В.А. Петровський, С.Л. Рубінштейн, Д.М. Узнадзе, З. Фрейд, Е. Фром, К. Хорні, К. Юнг та ін.). Але, незважаючи на численні теоретичні та експериментальні дослідження, проблема самоактивності особистості не втрачає актуальності і практичної значущості. Очевид-

но, що тільки завдяки власній активності людина може виконати природне завдання життя (і задовольнити природну потребу) – реалізувати свій особистісний потенціал, самоактуалізуватися, «стати всім, чим може» (К. Роджерс), стати особистістю, здатною досягти цілісності, самототожності.

Активність особистості становить внутрішню передумову «саморуку діяльності та її самовираження» (О.М. Леонтьєв). Активність, яка включає в себе ініціативність та відповідальність, робить людину суб'єктом власного життєвого шляху та особистісного саморозвитку. Отже, саморозвиток можна розглядати як результат самоактивності, самосуб'єктної дії особистості.

В нашому дослідженні особистісний саморозвиток ми розглядаємо як свідому, цілеспрямовану і самокеровану активність особистості, мета якої полягає в самозміненні в позитивному для людини напрямі, що й забезпечує особистісне зростання, самовдосконалення [3]. Усвідомлений і керований саморозвиток як функція самосвідомості особистості відбувається зазвичай у контексті значущої діяльності (передусім професійної) завдяки гармонійній взаємодії складових самосвідомості: когнітивного

(уявлення про себе), емоційно-ціннісного (ставлення до себе), мотиваційно-сміслового (Р. Бернс, Л.І. Божович, М.Й. Боришевський, Є.І. Головаха, У. Джеймс, В.С. Мерлін, В.С. Мухіна, В.В. Столін, К. Хорні, П.Р. Чамата, І.І. Чеснокова та ін.).

В психології особистість розглядається як складне динамічне структурне утворення (Б.Г. Ананьєв, Л.І. Анциферова, М.Й. Боришевський, О.М. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов та ін.). При цьому підкреслюється домінуюча системотворна роль спрямованості, мотивації, ціннісних орієнтацій, волі, цілепокладання. Становлення та інтеграція основних компонентів особистості утворюють зв'язки із самосвідомістю і перетворюють особистість на суб'єкт індивідуального і суспільного розвитку впродовж усього її життєвого шляху. На думку К.О. Абульханової-Славської, «людина як суб'єкт життєдіяльності – це передусім суб'єкт змін».

Самосвідомість науковці розглядають здебільшого як вищий щабель розвитку свідомості, її продукт, пов'язаний із формуванням людини як суб'єкта діяльності і включений у процес становлення особистості (О.Г. Асмолов, М.Й. Боришевський, У. Джеймс, Г.С. Костюк, В.В. Столін, К. Хорні, П.Р. Чамата, В.О. Ядов та ін.). Наголошено на тому, що в сучасних психологічних теоріях простежується тенденція розгляду самосвідомості як ядра особистості. Так, на думку В.С. Мерліна, «об'єктом самосвідомості є не дійсність, а власна особистість» [4, с. 58]. С.Л. Рубінштейн підкреслював генетичну єдність самосвідомості і особистості: «Я – це особистість в цілому, в єдності всіх сторін буття, відображене в самосвідомості» [5, с. 214]. Як бачимо, основною характеристикою самосвідомості особистості визнається цілісність і неперервність Я у часі. Людина змінюється з накопиченням знань, зі зміною настанов, фізичного стану, життєвих обставин, впливу значущих осіб, віку, соціального статусу тощо. Однак завдяки наявності деяких суттєвих та інваріантних характеристик свідомості, людина залишається сама собою і може щоразу ототожнювати своє актуальне Я з колишнім. В юнацькому віці критична життєва ситуація, яка виступає ситуацією особистісного самовизначення, стає провідним фактором зміни образу Я і структури самооцінок. Тому дослідження можливостей керування процесом самозміни, створення умов формування суб'єкта особистісного саморозвитку має надзвичайно важливе значення.

Постановка завдання. Мета статті полягає у визначенні механізмів і детермінантів саморозвитку особистості, з'ясуванні

психологічних умов та поданні низки технологій усвідомленої самозміни, самотворення особистості як самосуб'єктної дії в юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особистісні зміни людини в процесі життя відбуваються не завжди усвідомлено. Частіше це трапляється підсвідомо, як механізм захисту. Великого значення в усвідомленні психологічної реальності людини науковці надають рефлексії як вищій формі самосвідомості. Рефлексія як процес пізнання особистісних психічних актів і станів дає змогу дистанціюватися від буденності (І.Д. Бех), стати на позицію «поза перебування» (М.М. Бахтін), віднайти життєві смисли, сформувані цінності (Е.О. Помиткін). Рефлексія пов'язана з осмисленням людиною себе як цілісної особистості (І.С. Булах) та усвідомленням і оцінюванням своїх дій, виходячи з передбачення відповідних реакцій іншої людини (Н.І. Пов'якель). Ми розглядаємо рефлексію як механізм і засіб суб'єктного саморозвитку особистості [3].

Завдяки дії рефлексії можна виокремити дві головні функції самосвідомості (Дж. Брем, Л.С. Виготський, Р.А. Віклунд, С. Дувал, В.О. Лекторський). Перша – це підтримка внутрішньої узгодженості і самототожності, завдяки чому індивід може будувати свою поведінку і ставлення до тих, хто його оточує. Як правило, вона складається в онтогенезі, реалізується в соціумі і є неодмінним атрибутом психологічного життя людини. І друга – це пізнання себе, пошук сенсу життя, самовдосконалення. Її можна розглядати як засіб особистісного і професійного зростання. Тому вона має бути забезпечена і підтримана спеціально організованим психологічним впливом, особливо в юнацькому віці і в контексті професійного становлення майбутнього фахівця.

У процесі рефлексії суб'єкт здійснює усвідомлений аналіз способів власної діяльності та явищ свідомості, в тому числі і свого Я. Рефлексія виникає тільки в певних ситуаціях, коли суб'єкт стикається з необхідністю переглянути прийняті форми діяльності, звичні уявлення про світ і своє Я, свої настанови та системи цінностей. Наприклад, самоусвідомлення власних уявлень про дійсність – це отримання знань про схему збирання перцептивної інформації, якою користується суб'єкт (О.О. Аронова, В.О. Лекторський, В.І. Моросанова). Самоусвідомлення емоцій – це усвідомлення реальної ситуації і оцінка її з точки зору потреб («нужд», як йшлося у праці С.Д. Максименко) суб'єкта та сис-



теми цінностей, яку він має (М.Й. Боришевський). У сучасному розумінні рефлексія, спрямована на Я, є засобом зміни самототожності особистості. Тільки усвідомлена (тобто опрацьована свідомістю) особистісна риса, форма поведінки може бути проаналізована і трансформована, змінена, конструктивно перебудована на користь особистості. Це умова суб'єктної самозміни, саморозвитку особистості.

Як свідчить теоретичний аналіз, основними змістовими орієнтаціями, особистісними смислами, самооцінка, мотиваційно-вольові компоненти, цілепокладання. Саморозвиток як суб'єктна діяльність передбачає наявність чітко усвідомлених цілей власного перетворення, цілісної Я-концепції і концепції свого життя, а також особистісних настанов □ готовності до саморозвитку: усвідомлення вектору змін, динаміки образу Я, свободи вибору і відповідальності за нього. Основними детермінантами саморозвитку як суб'єктної діяльності ми визначаємо зміну змістової структури самосвідомості та трансформацію смислових утворень. Юнацький вік вважаємо сенситивним для становлення особистості як суб'єкта саморозвитку. Отже, завданнями спеціально організованої роботи дорослих (педагогів, психологів) з юнацтвом мають бути формування у юнацтва здатності до усвідомленого саморозвитку, активізація потреби в самозміні та навчання способам і прийомам роботи над собою, що неодмінно включає такі моменти, як рефлексія, саморегуляція, самоспостереження, самоаналіз.

У процесі соціалізації особистість все більше змінює уявлення про своє Я, формуючи Я-концепцію, поширюючи свої відносини за межі наявного. Це розуміється так, що до Я-концепції людини входять як буденні компоненти, що беруться з досвіду (Я-реальне), так і уявні, бажані (Я-ідеальне), що дає змогу будувати часову перспективу розвитку. Часова перспектива в цьому аспекті виступає як напруженість між наявним, бажаним та належним. Сила і напруженість між ними спонукають людину до самозмінювання. Зазначене положення ми вважаємо одним з основних психологічних принципів і найбільш дієвих механізмів детермінації саморозвитку особистості.

Особистісні зміни людини відбуваються тільки за умови руйнування сталості наявного образу Я завдяки рефлексії, усвідомленню (часто хворобливому) і подоланню характеристик своєї особистості, які заважають ефективній життєдіяльності. Важливу роль тут грає визначення особистістю орієнтирів розвитку, прогресивного для

неї (Я-ідеальне). Живі процеси самовизначення зберігаються в суб'єктивному досвіді людини у формі «психічної реальності». Зміна практики життя і психічний розвиток людини виявляються в нових психічних реальностях і в ускладненні диференціації Я-образу суб'єкта. Розширення соціальних зв'язків і збільшення їх різноманітності шляхом включення особистості в нові соціальні ситуації і види діяльності (навчальні, професійно-виробничі, суспільні, родинні, спортивні, психологічні тренінгові групи (групи СПТ або особистісного зростання)) створюють принципово нові внутрішні можливості для розвитку особистості у всіх її підструктурах. Тобто змістова насиченість і забарвленість життєвого досвіду особистості спонукає (викликає потребу) і спрямовує саморозвиток. А досвід досягнення мети і подолання перешкод сприяє становленню суб'єкта особистісного саморозвитку.

Зазначимо, що особистісний досвід завжди унікальний і є інтеграцією життєвого шляху суб'єкта. При цьому новий досвід обов'язково впливає з досвіду попереднього. Аналіз досліджень і досвід практичної діяльності автора статті свідчать про те, що саме в рефлексивному просторі розвивається суб'єктність особистості, здійснюється її особистісне зростання, оскільки особистісні зміни і потребу в самозміні можна тільки «напрацювати», «взяти» зі свого досвіду, а не в когось. Отже, стає очевидною необхідність спеціально організованої психологічної роботи, спрямованої на розвиток навичок особистісної рефлексії (усвідомлення і аналіз свого життєвого досвіду) та постановки завдань саморозвитку [3].

Дія зазначеного механізму саморозвитку виразно простежується під час психологічної роботи зі студентами з аналізу власного образу Я. У своїй роботі ми виходили з того, що Образ Я в психології частіше розглядають як відносно стабільну, більшою чи меншою мірою усвідомлену систему уявлень індивіда про самого себе, на основі якої він вибудовує свою взаємодію з іншими людьми та ставлення до себе. Найбільш поширеним є виділення таких модальностей образу Я. Я-реальне – уявлення індивіда про те, яким він є насправді. Доречно зазначити, що поняття «реальне» ще не свідчить про те, що ця концепція реалістична, вирішальним моментом тут є власна точка зору і самооцінка. Я-ідеальне – уявлення індивіда про те, яким би він хотів бути. Я-соціальне – уявлення індивіда про те, яким його бачать інші.

Деякі психологи, які займалися вивченням цього питання (А. Адлер, У. Джеймс,

К. Роджерс та ін.), наголошують на тому, що велика розбіжність між Я-реальним та Я-ідеальним часто призводить до особистісного конфлікту, який зумовлюється недосяжністю ідеалу та незадоволеністю собою. Проте, як зазначає М.І. Боришевський, важливою є не сама по собі різниця між реальним та ідеальним Я, а ставлення людини до цього факту. Така невідповідність може сприйматися індивідом як пригнічувальний фактор, а може, навпаки, стати стимулом до саморозвитку [1].

Дослідники часто звертають увагу на те, що в юнацькому віці образ ідеального Я ще не повністю визначився і може бути випадковим, реальне Я може ще сприйматися нечітко, ілюзорно, а Я-соціальне може формуватися на основі зворотного зв'язку від досить обмеженого кола людей, значущих для цієї особистості, до того ж, недостатньо усвідомлюватися. Часто така ситуація спричиняє невпевненість у собі і призводить до психологічних проблем. Інколи молоді люди з нестабільним самосприйняттям та низькою самооцінкою можуть створювати ілюзорний образ (деяку видимість себе) і показувати навколишнім саме його – самоподання. Проте такий компенсаторний механізм, як правило, призводить до все більшої внутрішньої напруженості, яка може проявлятися зниженням настрою, невпевненістю, незадоволеністю собою або, навпаки, агресивністю захисного характеру. Шкала «Механізми саморозвитку» методики «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості – ДХСО» С.Б. Кузікової діагностує саме рівень актуалізації рефлексії, саморегуляції, зворотного зв'язку як засобів та психологічних ресурсів саморозвитку особистості [2; 3]. Відсутність кореляційного зв'язку між значеннями шкали «Механізми саморозвитку» і значеннями методики Т. Лірі свідчать про те, що презентовані юнаками образ «Я-реальний» і ще більшою мірою «Я-ідеальний» недостатньо усвідомлені, критично проаналізовані та спроектовані як мета досягнення. За таких умов розбіжність між Я-реальним і Я-ідеальним не може бути механізмом детермінації саморозвитку, а сама людина не може бути його суб'єктом [3].

Звідси випливає, що завданням психолога є допомога юнакам в усвідомленні своїх реальних якостей і тих якостей особистості, які б вони хотіли мати. Досить важливим і дієвим механізмом побудови адекватного образу Я є рефлексія, яка дає людині знання про себе, можливість розуміння самої себе та з'ясування того, як оточення сприймає її особистість у ціло-

му, а також її властивості, емоційні реакції, вольові якості тощо. Аналіз отриманих від оточення оцінок, а також самоаналіз дають змогу поетапно та продуктивно просуватися в напрямі особистісного, професійного та соціального самовизначення, свідомо вибудовуючи розглянуті вище модальності образу Я. Зазначена психологічна робота проводилася у формі дослідницько-тренінгових занять відповідно до програми розробленої нами навчального курсу «Психологія саморозвитку» (дисципліна за вибором студентів) [2]. Дослідницькою роботою були охоплені студенти-бакалаври технічного ВНЗ (інженерного, фізико-технічного, механіко-математичного факультетів СумДУ), загальна кількість становила 141 особу.

Дослідження уявлень студентів щодо їх реального й ідеального образу Я та подальша рефлексія отриманих результатів проводилися за допомогою самооцінки та оцінки з боку інших при застосуванні методики діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі. Отримані дані діагностичного дослідження дають нам можливість зіставити три модальності образу Я та з'ясувати, наскільки реально сформований образ власного Я збігається з отриманим у результаті зворотного зв'язку образом соціального Я, а також виявити рівень розбіжностей між Я-реальним та Я-ідеальним.

Середньогрупова картина уявлень студентів технічного ВНЗ про себе, тобто Я-реальне, виглядає таким чином:

1) Домінуючим є авторитарний тип ставлення до інших, хоча його показник (7,3 бала) знаходиться дещо нижче середнього рівня; тобто характерними рисами є впевненість у собі, але необов'язково лідерство, упертість, наполегливість.

2) Наступні ранги посідають дружелюбність (6,8 бала) та альтруїзм (6,7 бала). Ці показники теж знаходяться дещо нижче середніх. Отже, серед характерних рис особистості можна виокремити такі: схильність до співпраці та кооперації, гнучкість і компромісність у розв'язанні проблем та конфліктних ситуацій, делікатність і відповідальність стосовно інших, прагнення погоджуватись із думкою навколишніх, заслуговувати визнання та любов, бажання допомагати і проявляти емпатію та дружелюбність у стосунках.

3) Далі йдуть підозрілість (6,4 бала) та підлеглість (6,2 бала), тобто дещо нижче за середній рівень критичність до соціальних явищ та інших людей, скромність, емоційна стриманість, здатність достатньо швидко підлаштовуватись під обставини чи інших людей.



4) Найнижчі бали отримали залежність (6,02 бала), агресивність (5,6 бала) та егоїзм (5,5 бала). Всі три показники значно нижчі за середню норму, тобто яскраво вираженими є такі особистісні якості, як конформність, м'якість поведінки, здатність захоплюватись іншими, вихованість, відсутність схильності до проявів егоїзму.

Цікавими виявилися певні розбіжності між оцінкою досліджуваних іншими та їх самооцінкою. В деяких роботах (таких виявилось 14%) різниця досить значна. Це викликало здивування опитуваних і дало підставу для міркувань стосовно того, що саме впливає на прагнення студентів проявляти себе в соціальних контактах іншими, ніж, за їх уявленнями, вони є насправді. Зокрема, результати дослідження чітко засвідчують, що опитувані намагаються менше виявляти власну підозріливість, залежність, підпорядкованість та агресивність у стосунках з оточенням.

Становить інтерес аналіз тих робіт, де студентська молодь отримувала зворотний зв'язок від представників різних соціальних груп, зокрема від друзів однієї статі, від значущих та близьких людей протилежної статі, від батьків. Засвідчено наявність значних розбіжностей в отриманих таким шляхом результатах. З друзями однієї статі студенти (їх виявилось 27%) прагнуть більше проявляти альтруїзм та дружелюбність, зокрема відповідальність, делікатність у стосунках, турботу та співпереживання, безкорисливість і чуйність, гнучкість а також компромісність у розв'язанні проблемних ситуацій тощо. У стосунках з близькою людиною протилежної статі опитувані (31%) більше схильні до проявів залежності та підпорядкування, тобто прагнуть бути конформними, щирими, ввічливими, очікують допомоги та порад, схильні до захоплення представником протилежної статі. А от у стосунках з батьками студенти (21%) більше проявляють авторитарний та егоїстичний типи ставлення. Зокрема, намагаються бути енергійними, наполегливими, незалежними, успішними у справах, полюбляють давати поради, вимагають поваги до себе, намагаються розраховувати на власні сили.

Таким чином, вибудовуючи соціальну складову Я-концепції шляхом отримання зворотного зв'язку від представників різних соціальних груп, студентська молодь отримала більш широку картину власного образу Я. Результати такої роботи дали можливість опитуваним проаналізувати особливості бачення іншими їх якостей і поведінки та різноманітність проявів власного Я в різних соціальних групах, що дає

підстави для формування у них критичного ставлення до себе та розвитку реалістичного образу Я.

Наступною модальністю образу Я, над якою працювали респонденти, був образ ідеального Я. В процесі цієї роботи студенти намагалися визначити ті якості, які вони хотіли б мати у структурі власної особистості. Отримані дані чітко показують значну відмінність між Я-реальним та Я-ідеальним студентів технічного ВНЗ. В образі ідеального Я більш структуровано вибудовується тенденція до прояву авторитарного і егоїстичного типів ставлення до навколишніх та бажання значно знизити в собі якості підпорядкованого, залежного та підозрілого типів ставлення до інших.

Особливої уваги заслуговують роботи, в яких яскраво проявляється незадоволеність собою: зафіксовано значну різницю між реальним і компенсаторно побудованим бажаним образом Я (15% робіт). Зокрема, студенти незадоволені такими особистісними якостями, як пасивність, слабкодухість, невпевненість у собі, підвищений рівень тривожності, схильність легко поступатися іншим, прагнення знайти підтримку у більш сильної особистості. Як правило, такі респонденти прагнуть бачити себе більш впевненими, енергійними, наполегливими, відповідальними, компетентними у справах.

Наголосимо на тому, що роботу з вивчення себе у трьох зазначених вище модальностях Я-образу студенти технічного ВНЗ проводили вперше, тому ця діяльність була надзвичайно цікавою і цінною, оскільки дала поштовх до подальшого усвідомлення і аналізу особистісних якостей та побудови більш реалістичного та цілісного власного образу Я. Проведена робота дала можливість кожному студенту зіставити себе реального, свій бажаний образ та відгуки інших стосовно його особистісних якостей, відрефлексувати свій образ та дослідити наявність певних, а інколи, як уже зазначалося, і досить значних розбіжностей між Я-реальним, Я-ідеальним та Я-соціальним.

Порівнюючи результати цього дослідження з отриманими даними аналогічного дослідження серед студентів старших курсів спеціальності «Практична психологія», слід зазначити, що в останніх простежувалась більший збіг Я-реального, Я-ідеального та Я-соціального [3]. Така картина свідчить про те, що студенти педагогічного університету чіткіше усвідомлюють наявні у себе якості, свої потреби і бажані перспективи розвитку власних особистісних характеристик. Це може бути пов'язано із тим, що

самоаналізом у процесі рефлексії ці студенти займаються протягом усього періоду навчання у ВНЗ під час засвоєння професійних дисциплін. Вони вчать свідомо вибудовувати власний образ ідеального Я і постійно працювати над розвитком якостей Я-реального.

Відповідаючи на запитання «Хто Я?», «Який Я?», «До чого я прагну?», молода людина усвідомлює якості своєї особистості (розумові, вольові, моральні тощо), риси характеру, особливості міжособистісних стосунків. Це дає їй змогу формувати цілісне уявлення про себе, власний світогляд як певну систему знань, переконань та поглядів – свою життєву філософію і, що є найбільш цінним з погляду розв'язання поставленого нами завдання, потребу час від часу заново і критично переосмислювати власні якості, досягнення в особистісному розвитку та задавати перспективи подальшого самовдосконалення, саморозвитку. Набуваючи навичок роботи над собою, таких як самоспостереження, самоаналіз, саморегуляція, цілепокладання, самопрограмування, молода людина перетворюється на суб'єкта особистісного саморозвитку.

Висновки з проведеного дослідження. Узагальнюючи викладене вище, підкреслимо, що проведена студентами технічного ВНЗ у межах дослідження робота, яка була спрямована на самоаналіз, рефлексію та усвідомлення трьох складових (Я-реальне, Я-ідеальне та Я-соціальне) образу Я, може дати значний поштовх для подальшої побудови власного іміджу. Доки не відбудеться усвідомлення «який Я є» і «яким Я хочу бути», робота з фор-

мування та розвитку власного цілісного образу Я можлива лише як спонтанна, хаотична, непродумана і, як наслідок, малоефективна. Лише завдяки самовизначенню у процесі рефлексії можна забезпечити продуктивну, послідовну та результативну роботу щодо формування власного бажаного образу через свідому вибудову складових Я-концепції. Можна зробити висновок, що систематична рефлексивна діяльність сприяє формуванню навичок усвідомленого здійснення особистісного саморозвитку (за умови ціннісної орієнтації на саморозвиток), а отже, і становленню суб'єкта особистісного саморозвитку.

Отже, стає очевидною необхідність спеціально організованої психологічної роботи, спрямованої на розвиток навичок особистісної рефлексії (усвідомлення і аналіз свого життєвого досвіду) та постановки завдань саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Боришевський М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості : [монографія] / М.Й. Боришевський. – Суми : Видавничий будинок «Еллада», 2012. – 608 с.
2. Кузікова С.Б. Психологія саморозвитку : [навчальний посібник] / С.Б. Кузікова. – Суми : МакДен, 2011. – 148 с.
3. Кузікова С.Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : [монографія] / С.Б. Кузікова. – Суми : МакДен, 2012. – 410 с.
4. Мерлин В.С. Психология индивидуальности / В.С. Мерлин. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : Изд-во РПО «МОДЕК», 1996. – 446 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2008. – 713 с.



УДК 159.923.2:316.356.2

ПРОБЛЕМА ВИВЧЕННЯ РОДИННОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Літвінова О.В., к. психол. н.,

доцент кафедри психології, педагогіки та філософії

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

У статті розкривається проблема вивчення родинної ідентичності особистості як складової соціальної ідентичності; проаналізовано теоретичні підходи до дослідження проблеми ідентичності в психоаналізі, когнітивізмі, соціальному конструктивізмі. Визначено роль родинної ідентичності в структурі Я-концепції особистості в її когнітивному, емоційно-оцінному та поведінковому компонентах. Обґрунтовано роль сімейних історій, сімейних нарративів як механізмів формування родинної ідентичності. Визначено перспективи вивчення родинної ідентичності за допомогою дискурс-аналізу та нарративних практик.

Ключові слова: *ідентичність, ідентифікація, особистісна ідентичність, соціальна ідентичність, родинна ідентичність, Я-концепція, сімейні історії, нарратив.*

В статье раскрывается проблема изучения семейной идентичности личности как составляющей ее Я-концепции, анализируются теоретические подходы к изучению идентичности в психоанализе, когнитивизме, социальном конструктивизме. Определена роль семейной идентичности в структуре Я-концепции в ее когнитивном, эмоционально-оценочном и поведенческом компонентах. Обоснована роль семейных историй, семейных нарративов как механизмов формирования семейной идентичности. Определены перспективы изучения семейной идентичности с помощью дискурс-анализа и нарративных практик.

Ключевые слова: *идентичность, идентификация, личностная идентичность, социальная идентичность, семейная идентичность, Я-концепция, семейные истории, нарратив.*

Litvinova O.V. THE PROBLEM OF STUDYING FAMILY IDENTITY AS COMPONENT OF SELF-CONCEPT OF PERSONALITY

The problem of studying of family identity of personality as a part of its self-concept is opened in this article; theoretical approaches to the study of identity in psychoanalysis, cognitivism, social constructivism are analyzed. The role of family identity in structure of self-concept in its cognitive, emotionally-evaluative and behavioral components is determined. The role of family histories, family narratives as mechanisms of forming the family identity is substantiated. Prospects of studying family identity with the help of discourse analysis and narrative practices are identified.

Key words: *identity, identification, personal identity, social identity, family identity, self-concept, family history, narrative.*

Постановка проблеми. Сучасні реалії життя насичені економічною, політичною, соціальною нестабільністю, під загрозою знаходиться одна з базових потреб людини – потреба в безпеці. В таких умовах людина починає пошук тієї соціальної спільноти, яка б дала їй змогу відновити базові цінності, захиститись від труднощів. Людині потрібні стійкі групові зв'язки, вона відчуває гостру потребу в ототожненні себе з деякою стабільною соціальною групою. І саме цією групою в період соціальної нестабільності стає родина. Вплив актуальної соціальної невизначеності на ідентичність людини призводить до фатальних наслідків, які виражаються або у втраті нею свого істинного «Я», або до формування множинної ідентичності. Однією з відносно стійких спільнот, з якими людина може співвіднести себе, є родина. При цьому, якщо приналежність до держави, нації, етносу може бути номінальною, то родина є тією спільнотою, до якої безпосередньо відноситься людина, в якій вона живе та існує, на

яку орієнтується у виборі своїх дій. Сім'я і рід, на думку Е. Фромма, беруть на себе ті функції, які спочатку виконувала для своєї дитини мати. Родина слугує опорою, дає людині почуття вкоріненості. Взаємодіючи з іншими членами родини, людина не тільки визначає себе, але й прагне до самопідсилення, що дає їй змогу зберегти уявлення про себе.

Дослідження поняття «ідентичність» набуває все більшої популярності у зв'язку з необхідністю сучасної людини ідентифікувати себе, зрозуміти цілісність та неперервність свого «Я» в світі, який постійно змінюється. Родинна ідентичність – значущий і недостатньо вивчений феномен сучасної психології, який потребує дослідження та розробки понятійного методологічного апарату.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідентичність в соціологічних, етнологічних, політичних дискурсах інтерпретується як галузева (предметна) категорія, яка використовується для опису індивідів і груп

як відносно стійких, тотожних самих себе спільнот. В той же час в психології «ідентичність» трактують як одне з ключових понять саме психологічної сфери пізнання, яке відображає особливості психічного стану людини і вікові особливості розвитку психіки: «Я», «Его», «Самість».

Свій внесок у вивчення ідентичності, її структури і різноманітних аспектів внесли представники психоаналітичної, соціально-психологічної, філософської думки, а саме П. Бергер, П. Бурд'є, А. Ватерман, Ж. Лакан, Дж. Тернер, Х. Теджфелл, Е. Еріксон.

Одним із перших, хто говорив про важливість соціальної ідентичності, був К. Левін, який вважав, що людина потребує відчуття групової ідентичності, щоб зберегти відчуття внутрішнього благополуччя. Соціологічні дослідження ідентичності розробляються в контексті соціальних ролей, соціалізації, в плані співвіднесення себе із колективом (І. Гоффман, Ч. Кулі, Дж. Мід). Психологічні аспекти ідентичності представлено в роботах А. Адлера, У. Джемса, З. Фрейда, Е. Фромма, К. Юнга. Представники когнітивізму (Х. Тедшфел, Дж. Тернер, М. Шеріф) розглядають ідентичність як систему «Я-концепції», соціальна категоризація якої лежить в основі формування особистісної та соціальної ідентичностей.

Що стосується проблеми вивчення родинної ідентичності, то цей аспект соціальної ідентичності особистості залишається недостатньо висвітленим в науковій літературі, що потребує більш ретельного його аналізу та систематизації.

Постановка завдання. Мета статті – теоретично проаналізувати і систематизувати наукові підходи щодо розуміння родинної ідентичності як складової Я-концепції особистості і визначити практичні шляхи її дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Родоначалником постановки проблеми з дослідження ідентичності вважають У. Джемса, який вперше заговорив про два аспекти осмислення людиною своєї тотожності: особистісної та соціальної [7]. Хоча У. Джемс замість категорії «ідентичність» використовував категорію «характер», саме він вперше детально описав гостре та захоплююче відчуття тотожності і цілісності, яке в сучасній психології прийнято називати ідентичністю. Якщо особистісна ідентичність – це самовизначення в термінах фізичних, інтелектуальних та моральних рис особистості, то соціальна ідентичність – це самовизначення в термінах співвіднесення себе до певної соціальної групи.

Більш детально поняття ідентичності було представлено Е. Еріксоном, з точки зору якого ідентичність спирається на усвідомлення часової протяжності особистого існування, передбачає сприйняття особистої цілісності, дає змогу людині визначати ступінь своєї подібності з різними людьми при одночасному баченні своєї унікальності та неповторності [12]. Однак витоки цього поняття сучасні вчені знаходять ще в роботах З. Фрейда, який вперше використав дефініцію «ідентифікація» для пояснення неусвідомленого ототожнення суб'єктом себе з іншим суб'єктом, вважаючи цей механізм важливим для засвоєння дитиною зразків поведінки значущих людей, формування «супер-его». Використання одного й того ж терміна до двох різних рівнів людських стосунків з позиції теоретичних поглядів З. Фрейда було виправданим. На його думку, в основі любові до своєї групи та агресії по відношенню до інших лежить ранній дитячий досвід амбівалентних емоційних відносин, який потім переноситься в сферу соціальної взаємодії [6].

Якщо під ідентичністю на даний час розуміють деякий стан самоототожнення, то ідентифікація – це сукупність процесів і механізмів, які ведуть до досягнення цього стану.

Е. Фромм, обговорюючи проблему становлення цілісної особистості, використовує термін «ідентичність». «Мати ідентичність – бути, а не мати». Коли людина обирає «бути», а не «мати», вона не відчуває тривоги та невпевненості, які породжуються страхом втратити те, що маєш. Якщо «Я» – це те, що я є, а не те, що я маю, ніхто не в змозі погрожувати моєї безпеці та лишити мене почуття ідентичності [9]. Е. Фромм акцентує увагу на важливості буття для іншого, а не для себе. Як З. Фрейд, А. Адлер і К. Юнг, американський філософ велике значення віддає приналежності людини до загального і відстоює важливість цього для ідентифікації.

Х. Тедшфел і Дж. Тернер у своїй теорії підкреслюють, що соціальна ідентичність – це результат процесу соціальної категоризації, під яким розуміють фундаментальний когнітивний процес, що дає змогу організовувати інформацію про навколишній світ. Категоризація акцентує на розумінні відмінностей між категоріями та пом'якшенні відмінностей [6].

Особистість одночасно є членом різних соціальних груп, що дає змогу розглядати соціальну ідентичність як багатокомпонентний феномен. Першою соціальною групою для дитини є сім'я, родина, тому вивчення процесу розвитку родинної ідентичності, на наш погляд, є необхідним і важливим,



оскільки саме родина є тим осередком, в якому людина черпає сили для росту, відновлення, життя. На думку Л. Виготського, одиницею розвитку особистості є ключове переживання, яке в дитячому, а частіше в підлітковому, віці має відношення до сім'ї. Від ключового переживання залежить характер сприйняття сім'ї, себе як члена цієї сім'ї і, відповідно, себе як особистості [3].

Ми вважаємо, що використання терміна «родинна ідентичність» (замість поняття «сімейна ідентичність») є більш коректним в нашому дослідженні, оскільки надає нам можливість розглянути не тільки приналежність себе до своїх батьків, але й до більш широкого кола своїх предків, свого роду. Використання в російськомовних джерелах тільки поняття «сімейна ідентичність» має на увазі також більш широкий соціальний контекст, ніж тільки стосунки на рівні подружньої пари та їхніх дітей.

Системний підхід передбачає, що родина, яка виступає соціальною системою, повинна включати в себе автопортрет як образ «Ми», як цілісне відображення родини як системи, в якій кожен член родини має не тільки уявлення про себе і партнерів як окремих одиниць. Протягом життя він формує уявлення про взаємодію, яка відбувається в цьому контексті, свого місця та місця кожного члена родини в неї [11].

Поняття «сімейна ідентичність» було введено в 2000 році Н. Аккерманом, він визначає її як зміст і спрямованість цінностей, проблем адаптації і тривоги, прагнень і очікувань, що поділяються і взаємодоповнюються членами сім'ї в процесі виконання сімейних ролей [1].

На думку Л. Шнейдер, сімейна ідентичність – це емоційне і когнітивне «Ми» конкретної сім'ї, яке пов'язане із самосвідомістю особистості і може характеризуватися різним ступенем включеності чи протиставлення «Я» і «Ми». З точки зору С. Мінухіна, представника структурного напрямку в сімейній терапії, в родині з часом виникають стереотипи взаємодії, які створюють карту сім'ї, що визначає функціонування її членів, окреслює діапазон їх поведінки і полегшує взаємодію між ними. Така структура необхідна для виконання головних завдань сім'ї – підтримки індивідуальності кожного її члена, з одного боку, а з іншого – створення відчуття приналежності до цілого. Карта сім'ї відображається у свідомості її членів, однак не сприймається як закінчений, повністю усвідомлений гештальт. В. Столін вважає, що сімейна ідентичність – це сумісний «багаж» взаємних обов'язків, уявлень, спогадів, намірів, планів, які характеризують сімейне «Ми» [2].

Формування сімейної ідентичності відбувається в процесі реального становлення людини як члена сімейної структури на основі ідентифікації з сімейним «Ми». Сімейна ідентичність передбачає єдність сімейного членства та особистих меж, які має кожен з членів родини. Іншими словами, мати сімейну ідентичність означає, з одного боку, мати усвідомлення своєї належності до родини, а з іншого – мати усвідомлення наявності своїх особистих меж існування в рамках цієї родини.

Набуття сімейної ідентичності передбачає злиття особистісної та соціальної ідентичностей в єдине ціле – людина усвідомлює приналежність себе до родини, усвідомлює себе як частину цього цілого, але одночасно з цим усвідомлює і свою унікальність та індивідуальність як її члена. Від того, наскільки індивідуальне «Я» кожного члена сім'ї включене в групове «Ми», залежить і благополуччя сім'ї.

В теорії К. Роджерса Я-концепція виступає як суб'єктивне уявлення людини про саму себе, про свою взаємодію зі світом, а також цінності, які пов'язані із цими уявленнями. Я-концепція відображає ті характеристики, які людина сприймає як частину себе, вона відображає те, як ми бачимо себе у зв'язку з різноманітними ролями, які граємо в житті. Р. Бернс визначає Я-концепцію як сукупність усіх уявлень індивіда про себе, що поєднані з їх оцінкою. Вона виникає у людини в процесі соціальної взаємодії як унікальний досвід психічного розвитку, як відносно стійке і в той же час схильне до змін та коливань психічне придбання [7].

Сформувавшись в процесі самопізнання, Я-концепція не є застиглим утворенням, їй притаманний постійний внутрішній рух. Її зрілість, адекватність перевіряються та корегуються практикою. В структурі Я-концепції виокремлюють три складові: когнітивну, оцінну та поведінкову. Когнітивна складова включає уявлення індивіда про самого себе, наявність усвідомлюваних Я-образів. Оцінна складова, або самооцінка, включає афективну оцінку уявлень про себе, тобто це цінність, значущість, якою індивід наділяє себе в цілому і окремі сторони своєї особистості, діяльності і поведінки. Основу самооцінки складає система особистісних смислів індивіда, прийнята ним система цінностей. Поведінкова складова передбачає наявність потенційних поведінкових реакцій або конкретних дій, які можуть бути викликані знаннями про себе і ставленнями до себе.

Включення в систему Я-концепції уявлень про себе як носія певних сімейних

ролей, знаходження балансу між «Я» і «Ми» («Я – син, донька, мати, батько, дідусь, сестра, член родини» та ін., «Ми – сім'я, родина, діти, прабатьки» та ін.) дають змогу зрозуміти, наскільки значущими є для людини ці ролі, наскільки вони цінні для особистості, як вона оцінює себе як носія цієї ролі і як вони проявляються в її реальній поведінці. Тобто можна стверджувати, що Я-концепція є сукупністю ідентичностей особистості, саме в ній ми можемо простежити наявність уявлень про себе як представника певної статі, родини, професії, конкретного віку, етносу, міста, регіону тощо. І в цьому разі особистісна ідентичність організована соціальною.

Н. Аккерман вважає, що в певний момент часу індивід несе в собі образ особистісної ідентичності і образ своєї родини, причому обидва вони випробовують вплив уявлень, що склалися про вищезазначені образи у інших осіб [1]. Таким чином, процес розвитку людини передбачає певний баланс особистісної та родинної ідентичностей.

Ідентичність особистості багато в чому зумовлена культурою, тими культурними зразками, які індивід засвоює в процесі свого розвитку, трансформуючи їх у власні особистісні утворення, що лежать в основі його ідентичності.

На думку Н. Чепелевої, самоконструювання особистості має відбуватися в мові та культурі. Якщо культура задає простір можливих для самовираження сенсів та базових життєвих сценаріїв, то мова визначає послідовність та форми вираження цих сенсів. Тобто особистість, інтерпретуючи та осмислюючи свій життєвий досвід, має не тільки автоматично накладати на нього типові культурні, сімейні, соціальні та інші сюжети, а й вибудовувати свій власний текст (найчастіше наратив), який є відображенням як її особистої історії, так і її ідентичності [8, с. 25].

З точки зору постмодерністського бачення цієї проблеми можна констатувати, що нові життєві обставини (широкого соціального кола і безпосереднього оточення) вносять невизначеність в життя родини та окремого її члена і потребують конструювання нової соціальної реальності. Особистісна і родинна ідентичності виступають елементами цієї нової реальності. Джерелом і механізмом такого конструювання виступає взаємодія членів родини, в процесі якої породжуються історії конкретної родини, а також наративу кожного її члена. Породження родинних історій, а разом із ними і родинної ідентичності не є результатом

взаємодії тільки тих, хто безпосередньо бере участь в родинній взаємодії. Хоча це й не усвідомлюється членами родини, вони відчують на собі вплив домінуючих культурних наративів, які притаманні суспільству в цілому.

Як зазначає В. де Гольжак, «індивід – це продукт історії, по відношенню до якої він прагне стати суб'єктом» [4, с. 8]. Автор вводить поняття «сімейний роман», під яким він розуміє сімейні історії, які передаються з покоління в покоління і в яких розповідається про події минулого, про долі різних персонажів в сімейних переказах. Але між «об'єктивною» історією і «суб'єктивним» оповіданням існує розбіжність, простір, який дає змогу порозуміти про динаміку процесів передачі, відповідність між ідентичністю запропонованою, бажаною та набутою, про сімейні сценарії, які підказують дітям такі положення: що бажано, що можливе і що може загрожувати. Тобто сімейний роман повинен вписуватися в контекст соціологічних координат з позиції соціального, економічного, культурного планів, і неважливо, що це: генеалогія чи особиста історія суб'єкта. За допомогою сімейних історій можна констатувати, що генеалогічний порядок іноді тримає деяких нащадків в глухому куті, а для інших він стає необхідною підтримкою при вибудовуванні власної ідентичності [4].

Історія родини – це сукупність знань про її членів, про старші покоління, їхнє життя і особистісні особливості, а також про сімейні традиції, правила, ритуали, які зафіксовані в родинній пам'яті в частково міфологізованій формі і які свідомо чи несвідомо передаються з покоління в покоління як сімейний наратив. Як зазначає М. Кросслі, наративна теорія наголошує на необхідності концентрувати увагу на досвіді людини, а саме на тому, як він його переживає, сприймає, інтерпретує. Базова ідея наративного підходу полягає в тому, що основний засіб передачі моральних ресурсів відбувається через нашу убудованість (починаючи із нашої появи на світ) в сімейні та культурні історії [5].

Історія родини, чи сімейний наратив, передається з покоління в покоління, об'єднуючи сім'ю як ціле, при цьому важливо розуміти, що така історія в процесі розповіді та трансформації стає важливим засобом створення спільного життя членів родини. Таким чином, сімейний наратив є засобом як особистісного конструювання, так і засобом побудови життя і розвитку родинної ідентичності.

Сімейна історія транслює дитині основні символи соціально-культурного



середовища, на базі яких вибудовується індивідуальна картина світу. Крім того, через призму сімейних історій відбувається засвоєння більш широкого соціокультурного досвіду, а при зіткненні з новими ситуаціями створюється почуття знайомості світу.

Представники постмодернізму (Дж. Брунер, К. Герген, Ж. Лакан) вважають, що за допомогою сімейного нарративу кожна родина здатна до побудови власних, характерних тільки для неї стосунків. При цьому нарратив характеризується нефінальністю, тому неможливо передбачити, спрогнозувати перебіг стосунків, можливо тільки сконструювати їх. Отже, якщо родина буде спільний нарратив, то саме він зумовлює особливості стосунків у сім'ї, напрям їх розвитку [5].

Убудованість родинної ідентичності в структуру Я-концепції особистості можна зрозуміти на основі аналізу її дискурсу, коли в мові з'являються певні лінгвістичні конструкти, пов'язані із приналежністю до родини, тому дослідження родинної ідентичності в структурі Я-концепції особистості вбачаємо можливим завдяки аналізу її дискурсу. На думку Дж. Поттера і М. Уетеррела, засновників дискурс-аналізу, слова – це не просто абстрактні інструменти, які використовуються для опису об'єктів. Їх використовують для того, щоб сконструювати самість та світ [5]. Мову можна охарактеризувати як структуру знаків (символів), які самі по собі є сховищем значень, незалежним від реальності самості і від світу.

Створюючи протягом життя нарративні історії, людина тим самим зберігає відчуття «Я», свою особисту та соціокультурну ідентичність. Основними дискурсивними засобами особистісного проектування, а значить і розвитку власної ідентичності, Н. Чепелева називає нарративи, міфи та тезауруси, а сам особистісний проект характеризує як «осмислену версію власного буття, втілену у дискурсивній формі, зокрема в наративах, міфах легендах про себе, особистих концепціях, які створюють різноманітні версії себе потенційного, програмуючи таким чином власний особистісний розвиток» [10, с. 14].

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, можна стверджувати, що родинна ідентичність є соціально-психологічним феноменом, який передбачає інтегрованість особистісного «Я» як члена родини в родинне «Ми», усвідомлення себе пов'язаним з життєвим, ціннісним, культурним надбанням конкретної родини. Родинна ідентичність, на нашу думку, формується завдяки нарративний

інтерпретації життєвого досвіду членів родини в процесі їх комунікації та активної взаємодії. Успадкування соціокультурних програм, передача соціального та екзистенціального досвіду закріплює міжпоколінну солідарність людей в транзитивному суспільстві.

Роль передавача родинних історій повинно взяти на себе старше покоління, яке через активну взаємодію, спілкування зі своїми нащадками знайомить їх з родичами, яких вже немає; з їхнім життєвим і професійним життям; з сімейними традиціями, правилами, цінностями, міфами, легендами тощо. Ці історії можуть бути записані або безпосередньо передані у формі оповідального тексту (нарративу), в якому завжди можна знайти тему, персонажів, сюжет оповіді, життєві обставини, які в ній викладаються. Такі родинні нарративи дають можливість старшому поколінню упорядкувати та осмислити свій життєвий досвід, а молодшим поколінням відчутти й усвідомити приналежність до досвіду своїх предків, до свого роду; знайти особистісні смисли в цьому оповіданні. Осмислення соціокультурного досвіду попередніх поколінь своїх предків та співвіднесення його з досвідом особистим дає можливість вибудовувати особисту біографію, власну долю. Ці нарративні шаблони структурування життєвого досвіду своїх предків стають життєвими шаблонами, згідно з якими нащадки можуть структурувати не лише оповіді, але й вчинки минулих поколінь, знайти в них ресурси для розвитку власної особистості в теперішньому.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аккерман Н. Теория семейной динамики / Н. Аккерман // Семейная психотерапия / [сост. Э. Эйдемиллер, Н. Александрова, В. Юстицкий]. – СПб. : Питер, 2000. – С. 25–56.
2. Вагапова А. Семейная идентичность супругов и их оценка степени удовлетворенности браком / А. Вагапова, С. Перова // Изд-во Саратов. ун-та. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т.4. – Вып. 1 (13). – С. 72–76.
3. Выготский Л. Психология развития человека / Л. Выготский. – М. : Смысл ; Эксмо, 2005. – 1136 с.
4. Де Гольжак В. История в наследство: Семейный роман и социальная траектория / В. де Гольжак ; пер. с франц. И. Масалкова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 233 с.
5. Кроссли М. Нарративная психология. Самость, психологическая травма и конструирование смыслов / М. Кроссли. – Х. : Гуманитарный Центр, 2013. – 284 с.
6. Микляева А. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования : [монография] / А.В. Микляева, П.В.Румянцева. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. Герцена, 2008. – 250 с.

7. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара : Издательский дом «БАХРАМ-М», 2007. – 672 с.
8. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинника розвитку особистості : [монографія] / за ред. Н. Чепелевої. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 276 с.
9. Фромм Э. Иметь или быть / Э. Фромм [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://psylib.org.ua/books/fromm02>.
10. Чепелева Н. Самопроектирование как фактор развития личности / Н. Чепелева // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. Костюка НАПН України. – Том. II. Психологічна герменевтика. – Вип. 8. – Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 4–15.
11. Черников А. Системная семейная терапия. Интегративная модель диагностики / А. В. Черников. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Независимая фирма «Класс», 2001. – 208 с.
12. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – 2-е изд., перераб. и доп – СПб. : Ленато ; АСТ; Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.



УДК 159.923

ТЕМПОРАЛЬНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИК СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Шишко Н.С., аспірант
лабораторії масової комунікації та медіаосвіти
Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України України

Стаття присвячена аналізу темпоральних (кількість часу, проведеного в мережі, його суб'єктивна оцінка) та організаційних (особливості волевої регуляції, планування та оцінки результатів власної діяльності) особливостей здійснення соціальних інтернет-практик користувачами старшого шкільного віку з різним рівнем психологічного благополуччя. Наведені гіпотези щодо природи цих розбіжностей з огляду на структуру самого концепту психологічного благополуччя.

Ключові слова: психологічне благополуччя, модель психологічного благополуччя К. Ріффа, соціальні інтернет-практики, старшокласники.

Статья посвящена анализу темпоральных (количество времени, проведенного в сети, его субъективная оценка) и организационных (особенности волевой регуляции, планирования и оценки результатов своей деятельности) особенностей осуществления социальных интернет-практик пользователей старшего школьного возраста с различным уровнем психологического благополучия. Приведены гипотезы относительно природы этих различий с учетом структуры самого концепта психологического благополучия.

Ключевые слова: психологическое благополучие, модель психологического благополучия К. Риффа, социальные интернет-практики, старшеклассники.

Shyshko N.S. TEMPORAL AND ORGANIZATIONAL FEATURES OF SOCIAL INTERNET-PRACTICES OF HIGH SCHOOL STUDENTS' WITH DIFFERENT LEVELS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

The article analyzes the temporal (the amount of time spent online, its subjective assessment) and organizational (especially volitional regulation, planning and evaluation of their own activities) peculiarities of social internet-practices of high school students' with different levels of psychological well-being.

Key words: psychological well-being, Ryff's model, social internet-practices, high school students.

Постановка проблеми. Використання інтернет-технологій у повсякденному житті розкриває нові шляхи для реалізації потреб людей у спілкуванні, отриманні нових знань, саморозвитку, рекреації тощо. В той же час для найбільш оптимального використання всіх цих можливостей потрібні ефективні організаційні заходи: розподілення часу, планування власної діяльності, оцінка ефективності перебування в Мережі тощо.

Одними з найбільш активних користувачів Інтернету є учні старших класів, хлопці та дівчата віком 14–16 років. Відповідно, специфіка здійснення соціальних інтернет-практик представниками цієї вікової групи представляє особливий інтерес для наукового дослідження.

Психологічне благополуччя – категорія, що охоплює різні виміри сприйняття особистістю себе, інших, життя в цілому і є комплексним параметром, що безпосередньо пов'язаний з ціннісно-мотиваційною сферою особистості. Дослідження темпоральних та організаційних особливостей користування Інтернетом старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя збагачує новими даними наукові розробки з феліцитарної проблематики та

медіа-проблематики; сприяє глибшому розумінню можливих причин обрання певних соціальних інтернет-практик; дає нове розуміння можливих причин нераціонального використання Інтернету.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для позначення звичних способів організації часу в інтернет-просторі науковці використовують термін «соціальні інтернет-практики». За одним з визначень, запропонованим Л.А. Радкевичем, цей термін позначає «сукупність рутинних дій та звичних способів поведінки, пов'язаних з використанням Мережі для вирішення проблем або підвищення ефективності діяльності в різноманітних сферах життя, а також для задоволення різноманітних потреб» [1]. Темпоральні (кількість часу проведеного в Мережі, суб'єктивна оцінка здатності щодо його планувати та раціонального розподілення) та організаційні (здійснення планування своєї діяльності в Інтернеті та оцінка ефективності його виконання, здатність концентруватися на поставлених задачах і не відволікатися на сторонній контент тощо) особливості здійснення подібних практик є параметрами, що підлягали вивченню у нашому дослідженні. Їх ми розглянули у пло-

щині взаємозв'язку з такою базовою особистісною характеристикою користувачів, як рівень психологічного благополуччя.

За визначенням П.П. Фесенка та Т.Д. Шевеленкової, «психологічне благополуччя – інтегративний показник міри спрямованості людини на реалізацію цієї потреби, що суб'єктивно виражається у відчутті щастя, задоволеністю собою та власним життям» [2].

В основу теоретичного концепту, запропонованого вченими, покладена інтегративна модель психологічного благополуччя, розроблена К. Ріфф на основі аналізу праць А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, К.-Г. Юнга, Е. Ейксона, Ш. Бюллер та М. Яходи. Ця модель включає такі компоненти: *самоприйняття* (Self-Acceptance) (позитивне ставлення до себе, незважаючи на усвідомлення власних недоліків та обмежень), *позитивне ставлення до інших* (Positive Relations With Others) (вміння підтримувати близькі стосунки з іншими людьми на основі підтримки та емпатії), *управління середовищем* (Environmental Mastery) (здатність відповідати вимогам оточуючого середовища, вміння досягати поставлених цілей, долати труднощі), *цілі в житті* (Purpose in Life) (вміння знаходити сенс у своїх зусиллях та життєвих завданнях, переживати осмисленість свого існування), *автономність* (Autonomy) (здатність будувати своє життя згідно з власними переконаннями, вміння організувати власне оточуюче середовище відповідно до своїх потреб та бажань), *особистісне зростання* (Personal Growth) (прагнення до реалізації власних здібностей і талантів, відкритість до нового досвіду) [3].

Постановка завдання. Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати темпоральні та організаційні особливості здійснення соціальних інтернет-практик старшокласниками з різним рівнем психологічного благополуччя.

Виклад основного матеріалу дослідження. К. Ріфф була розроблена мето-

дика для визначення рівня психологічного благополуччя, яка активно використовується в сучасній науковій практиці.

Скорочену адаптовану версію опитувальника К. Ріфф ми застосували у нашому дослідженні. Респондентам також була запропонована комплексна анкета на визначення особливостей їх соціальних інтернет-практик. Окремий блок питань цієї анкети був присвячений темпоральним та організаційним особливостям користування Інтернетом.

Дослідження проводилося в межах Всеукраїнського експерименту з впровадження медіа-освіти в навчально-виховний процес у загальноосвітніх навчальних закладах України. Вибірку його склали учні 9–11 класів загальноосвітніх шкіл Львівської, Дніпропетровської, Запорізької, Черкаської, Івано-Франківської, Миколаївської, Полтавської областей. Всього в опитуванні взяли участь 1 144 особи, серед яких 458 хлопців та 686 дівчат. Вік респондентів – від 14 до 17 років.

В ході аналізу анкетних профілів ми розділили учасників дослідження відповідно до загальних показників за опитувальником психологічного благополуччя К. Ріфф на 3 групи: група з низьким рівнем психологічного благополуччя (310 осіб), група з середнім рівнем психологічного благополуччя (560 осіб), група з високим рівнем психологічного благополуччя (274 особи).

Далі ми проаналізували темпоральні та організаційні особливості користування Інтернетом респондентів з різних за рівнем психологічного благополуччя груп. Для статистичного підтвердження отриманих результатів був застосований критерій «хи-квадрат Пірсона». Для з'ясування наявності кореляційного зв'язку між окремими показниками організації соціальних інтернет-практик та структурними компонентами психологічного благополуччя використовувався коефіцієнт кореляції Спірмена.

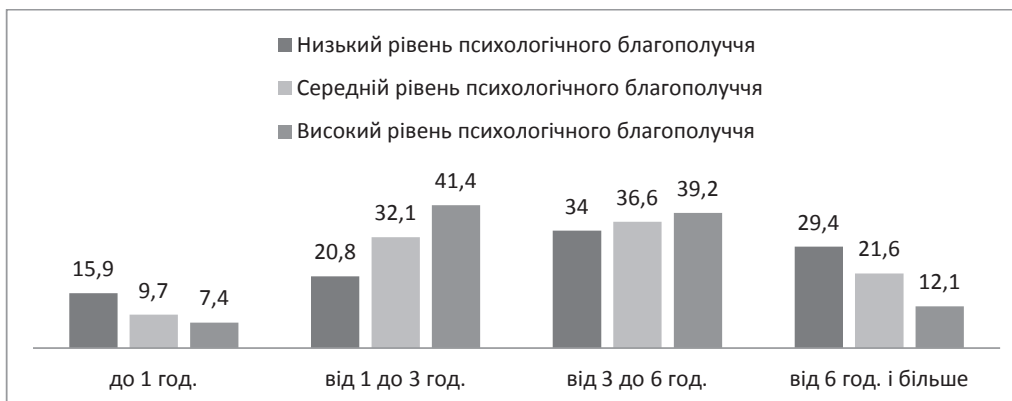


Рис. 1. Час користування Інтернетом



Проаналізуємо отримані результати.

Час. Серед старшокласників, що мають високий рівень психологічного благополуччя, менше тих, хто зловживає перебуванням в Мережі: майже третина опитаних з низьким рівнем психологічного благополуччя (29,4%) перебувають в Інтернеті постійно більше 9 годин на день, тоді як серед учнів з високим рівнем психологічного благополуччя цей показник є більш ніж вдвічі нижчим (12,1%). Отримані дані мають статистичне підтвердження ($X^2=61,4$, $p < 0,001$) (рис. 1).

В той же час при порівнянні відповідей тих користувачів, що проводять щоденно в Мережі *більш ніж 6 годин* за пунктом опитувальника «Я думаю, що мені слід зменшити час перебування в Інтернеті», було виявлено, що старшокласники з низьким та середнім рівнями психологічного благополуччя більш критично оцінюють кількість часу свого перебування в Мережі, ніж їх однолітки з групи з високим рівнем психологічного благополуччя (рис. 2). Дані мають статистичне підтвердження ($X^2= 15,34$, $p < 0,05$).

Ми вирішили з'ясувати, чи є відмінності у способах проведення часу в Інтернеті між старшокласниками з різними рівнями психологічного благополуччя, що перебувають в мережі більш ніж 6 годин (для зручності будемо називати їх «високоактивні користувачі»).

Встановлено, що між групами є статистично підтвержені відмінності у користуванні такими соціальними інтернет-практиками.

1) Соціальні мережі. 81,8% респондентів з групи високоактивних користувачів з високим рівнем психологічного благополуччя щодня перебувають у соціальних мережах (в підгрупі користувачів з високим рівнем психологічного благополуччя, які згодні з тим, що їм слід зменшити кількість часу перебування в мережі 100% респондентів користуються соціальними мережами що-

денно, серед психологічно благополучних, які не вважають, що їм слід зменшувати кількість часу в Інтернеті, 70% респондентів регулярно заходять на власний профіль в мережах), серед групи високоактивних користувачів з низьким рівнем психологічного благополуччя щоденно відвідують свої сторінки в мережах лише 42,7% ($X^2= 22,47$, $p < 0,004$).

Отже, постійне перебування в соціальних мережах є практикою, в більшій мірі характерною для високоактивних користувачів з високим рівнем психологічного благополуччя, ніж для представників інших груп. З огляду на саму структуру концепту психологічного благополуччя зауважимо, що орієнтація на підтримання близьких стосунків з іншими людьми, більш інтенсивна соціальна взаємодія характерні саме для осіб з високим рівнем психологічного благополуччя. Цим і може пояснюватись популярність відповідних практик в цій групі користувачів.

2) Комп'ютерні ігри. Майже для половини групи (49,5%) високоактивних інтернет-користувачів з низьким рівнем психологічного благополуччя комп'ютерні ігри є щоденною практикою, у групі з середнім рівнем психологічного благополуччя – для 40% респондентів, у групі з високим рівнем – для 36,3% ($X^2= 16,49$, $p < 0,036$). В підгрупі високоактивних користувачів з високим рівнем психологічного благополуччя, які вважають, що їм не слід зменшувати час перебування в Мережі, 35,5% щоденно грають в онлайн-ігри, в підгрупі психологічно благополучних, які вважають, що їм слід зменшити час перебування в Мережі, 10% щоденно грають он-лайн. Ймовірно, в цьому випадку занурення у віртуальний світ комп'ютерних ігор надає альтернативу реальності, відволікає від повсякдення, що є особливо актуальним для користувачів з низьким рівнем психологічного благополуччя.

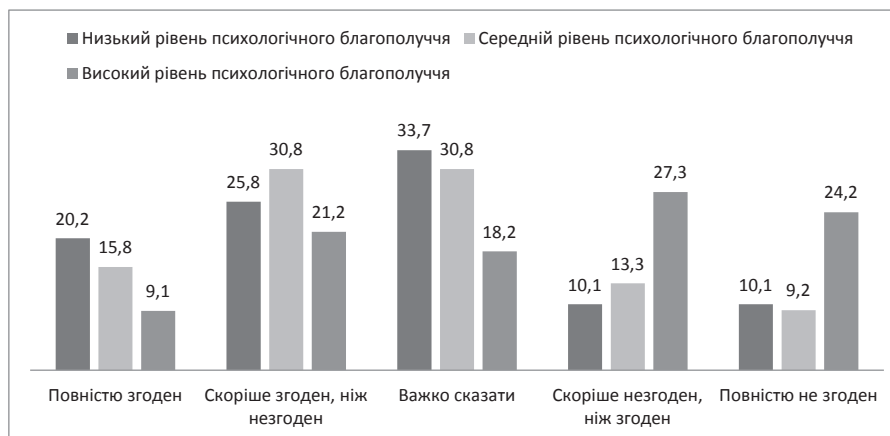


Рис. 2. «Мені слід зменшити перебування в Інтернеті»

3) Ведення власного інтернет-блога, щоденника, а також написання рецензій та відгуків на спеціальних тематичних форумах є повсякденною практикою майже для половини високоактивних користувачів Інтернету з низьким рівнем психологічного благополуччя (49,5% респондентів з цієї групи постійно ведуть інтернет-блоги та щоденники, 43,9% є авторами рецензій та відгуків на тематичних форумах). Серед їх психологічно благополучних однолітків, що також належать до групи високоактивних користувачів, порівняно менше тих, хто у своїй повсякденній практиці в Мережі займається цими видами діяльності (36,3% ведуть інтернет-блоги; 30,3% беруть активну участь в обговореннях на тематичних форумах); $\chi^2 = 16,08$, $p < 0,041$ – інтернет-блоги, $\chi^2 = 17,68$, $p < 0,024$ – тематичні форуми. В цьому випадку можна припустити, що більш інтенсивне користування певними типами творчої (ведення інтернет-щоденнику або блогу) та критичної (написання відгуків та рецензій) діяльності виконує функцію компенсації наявних дефіцитів користувачів, що мають низький рівень психологічного благополуччя.

Вольова регуляція. Старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя порівняно менше схильні відволікатись на сторонню інформацію, здійснюючи пошук в Інтернеті (17,7% учнів цієї з цієї групи зазначили, що ніколи не відволікаються на сторонній контент, здійснюючи пошук, тоді як серед групи з низьким рівнем психологічного благополуччя подібну відповідь дали 7,7% респондентів) (рис. 3). Отримані дані мають статистичне підтвердження ($\chi^2 = 21,6$, $p \leq 0,006$).

«Управління середовищем», одна зі складових психологічного благополуччя, передбачає здатність зосереджуватись на потрібному і відсторонюватись від зайвого. Отже, ми вирішили перевірити наявність

кореляційного зв'язку між показниками респондентів за цим параметром та частотою їх відволікання на побічну інформацію в Мережі. Встановлено, що між означеними параметрами існує негативний кореляційний зв'язок ($r = -0,2$; $p \leq 0,01$), що підтверджує теоретичні міркування.

Серед старшокласників з високим рівнем психологічного благополуччя, порівняно з групою з низьким рівнем психологічного благополуччя, більше тих, хто не є схильним змінювати свої плани відносно проведення вільного часу в інтернет-просторі під впливом інших: 17,7% опитаних з високим рівнем психологічного благополуччя у своїх відповідях вказали, що ніколи не змінюють свої плани щодо Інтернету, тоді як в групі з низьким рівнем психологічного благополуччя подібну відповідь надало 7,7% респондентів ($\chi^2 = 40,68$, $p \leq 0,001$) (рис. 4).

Вміння відстоювати власну думку і самостійно визначати пріоритети є однією з характеристик такої складової психологічного благополуччя, як «Автономність». За результатами кореляційного аналізу встановлено, що між частотою наслідування порадам інших щодо Інтернету та показниками респондентів за параметром «Автономія» є негативний кореляційний зв'язок (коефіцієнт кореляції Спірмена становить $-0,22$ $p \leq 0,01$). Отже, ті старшокласники, які вміють відстоювати власну думку, є і більш незалежними від впливу інших щодо своїх планів відносно Інтернету.

Планування, оцінка. За показником «Я оцінюю, наскільки відповідають моїм потребам сайти, якими користуюсь» статистично-значимих відмінностей між групами за рівнем психологічного благополуччя виявлено не було. Приблизно 60% респондентів досить регулярно (щодня або майже щодня) здійснюють відповідну оцінку, 14% опитаних зрідка або взагалі ніколи не вдаються до відповідних дій.

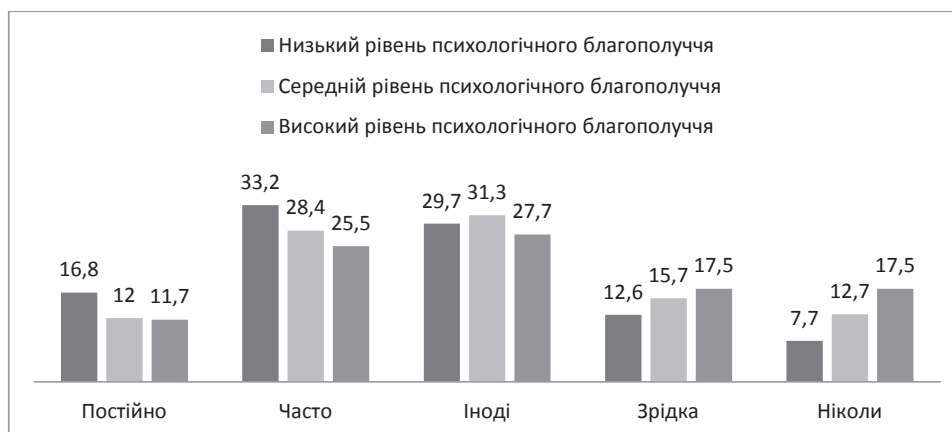


Рис. 3. «Відволікаюсь на побічну інформацію, коли шукаю щось в Інтернеті»

Складанням програми свого перебування в Інтернеті старшокласники з низьким рівнем психологічного благополуччя займаються порівняно частіше за своїх психологічно благополучних однолітків, що є статистично підтвердженим ($X^2 = 28,3$ $p \leq 0,001$) (рис. 5).

Проте ті старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя, які постійно або часто планують свою діяльність в Інтернеті, частіше і виконують заплановане, ніж їх ровесники з низьким рівнем благополуччя, які постійно планують свій час в Інтернеті, і ніж ті старшокласники, що також мають високі показники за параметром психологічного благополуччя, але рідко планують власну діяльність в Мережі або ніколи цього не роблять ($X^2 = 117$; $p \leq 0,0001$) (рис. 6).

Отже, між практикою планування власної

діяльності в Мережі та показниками психологічного благополуччя безпосереднього зв'язку не виявлено. Проте між ефективністю виконання запланованого та рівнем психологічного благополуччя подібний зв'язок простежується.

«Заглибленість» в інтернет-середовище. Сприйняття Інтернету як простору, що дає життю змістове наповнення, і без якого цей зміст втрачається, в більшій мірі відповідає думці респондентів з низьким рівнем психологічного благополуччя. Наявність виразних відмінностей між показниками груп підтверджена статистично ($X^2 = 119,3$; $p \leq 0,0001$) (рис. 7).

Феномен повної заглибленості в інтернет-простір, коли все, що поза ним перестає існувати, також є більш характерним для респондентів з низьким рівнем психо-

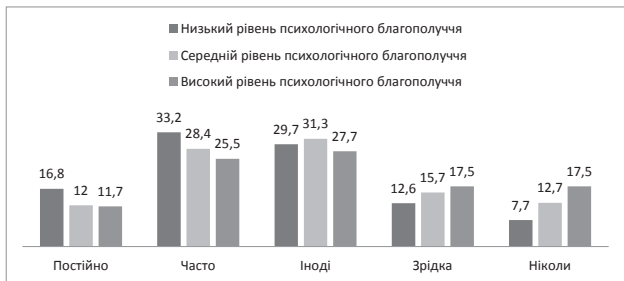


Рис. 4. «Я зміню свої плани щодо Інтернету залежно від того, що радять мої інтернет-товариші»

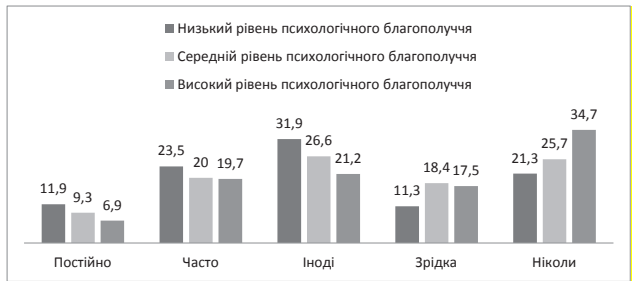


Рис. 5. «Я складаю програму того, що буду робити в Інтернеті»

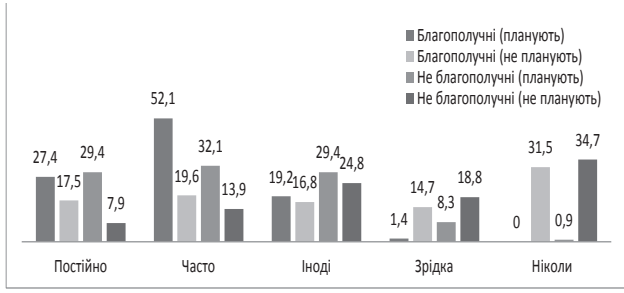


Рис. 6. «Я виконую заплановане щодо мого перебування в Мережі»



Рис. 7. «Моє життя буде нудним і порожнім без Інтернету»



Рис. 8. «Коли я в Інтернеті, для мене більше нічого не існує»

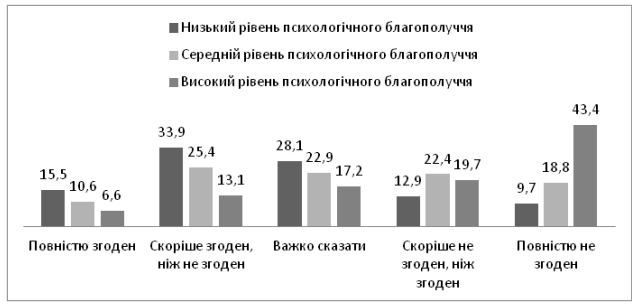


Рис. 9. «У мережі я кажу і роблю те, що ніколи не зміг би зробити чи сказати в реальному житті»

логічного благополуччя, порівняно з представниками інших груп. Отримані відмінності підтверджені статистично ($X^2 = 74,1$; $p \leq 0,0001$) (рис. 8).

Компенсаторне сприйняття Інтернету, коли Мережа характеризується як простір для реалізації такої комунікації і таких дій, які не відбуваються в реальному житті, є характерним переважно знову ж таки для респондентів з низьким рівнем психологічного благополуччя (рис. 9).

Отже, сенсотворче та компенсаторне сприйняття мережі, а також феномен «потоків станів» при користуванні мережею, які у сукупності можна розглядати як певні ризики виникнення інтернет-залежності, є більш характерними для старшокласників з низьким рівнем психологічного благополуччя.

Висновки з проведеного дослідження. Встановлено, що у способах організації соціальних інтернет-практик старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя існують статистично значимі відмінності.

1) Краща концентрація уваги при пошуку потрібної інформації і самостійний вибір медіа-контенту є характеристиками, що більш притаманні інтернет-користувачам з високим рівнем психологічного благополуччя.

2) Між плануванням діяльності в Мережі та рівнем психологічного благополуччя однозначного зв'язку не виявлено: як таке планування є більш характерним для респондентів з низьким рівнем психологічного благополуччя, проте ефективніше реалізують заплановане старшокласники з високими показниками психологічного благополуччя.

3) Старшокласники, що мають низький рівень психологічного благополуччя, є більш заглибленими в соціальні інтернет-практики, надають їм більшого значення, ніж представники інших груп (порівняно більше проводять часу в Мережі, більше піддаються потоковим станам при користуванні, схильні до сприймання Інтернету з компенсаторної та сенсотворчої позицій).

4) Встановленні відмінності у змістовому наповненні практик старшокласників, що є найбільш інтенсивними користувачами Інтернету: «психологічно благополучні» в більшій мірі схильні до надмірного користування соціальними мережами, тоді як «неблагополучні» віддають перевагу комп'ютерними іграми, а також активно практикують таку діяльність, що сприяє самовираженню (ведення власного блога чи щоденника, написання відгуків тощо). Отримані дані розширюють розуміння можливих інтернет-ризиків з огляду на особистісні характеристики користувачів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Радкевич А.Л. Социальные интернет-практики как объект социологического анализа / А. Л. Радкевич [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/3/Radkevich>.
2. Шевеленкова Т.Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методик исследования) / Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95–122.
3. Ryff C.D. The Structure of Psychological Well-Being Revisited / C.D. Ryff, C.L.M. Keyes // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69. – № 4. – S. 719–727.



СЕКЦІЯ 3. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159.953

О ВКЛАДЕ П.Б. НЕВЕЛЬСКОГО В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНУЮ ПСИХОЛОГИЮ ПАМЯТИ (К 100-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ)

Заика Е.В., к. психол. н., доцент,
доцент кафедры общей психологии

Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина

Описаны и проанализированы основные экспериментальные методики, разработанные П.Б. Невельским (1918–1973 гг.) – одним из ярких представителей Харьковской психологической школы. Методики направлены на исследование процессов памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение с позиций информационного и деятельностного подходов к исследованию памяти. Описание методик включает в себя инструкции испытуемым, экспериментальный материал, процедуру исследования, анализ полученных результатов.

Ключевые слова: *память, запоминание, сохранение, воспроизведение, экспериментальная психология памяти.*

Описані та проаналізовані основні експериментальні методики, розроблені П.Б. Невельським (1918–1973 рр.) – одним із яскравих представників Харківської психологічної школи. Методики направлені на дослідження процесів пам'яті: запам'ятовування, збереження та відтворення з позицій інформаційного та діяльнісного підходів до дослідження пам'яті. Опис методик включає в себе інструкції випробуванним, експериментальний матеріал, процедуру дослідження, аналіз отриманих результатів.

Ключові слова: *пам'ять, запам'ятовування, збереження, відтворення, експериментальна психологія пам'яті.*

Zaika E.V. ON P.B. NEVELSKY'S CONTRIBUTION IN EXPERIMENTAL PSYCHOLOGY OF MEMORY (ON THE 100TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH)

The basic experimental methods developed by P.B. Nevelsky (1918–1973 years), one of the remarkable members of Kharkiv School of Psychology, were described and analyzed. The methods are meant to investigate the memory processes: memorization, retention and reproduction from the position of informational and activity approaches to the study of memory. The methods descriptions include the subject instructions, experimental material, research procedure, analysis of obtained data.

Key words: *memory, memorization, retention, reproduction, experimental psychology of memory.*

Постановка проблеми. Петр Борисович Невельский (1918–1973 гг.) – один из ярких представителей широко известной Харьковской психологической школы. Его научные исследования внесли значительный вклад в разработку проблем психологии памяти. В 1961–1968 гг. П.Б. Невельский был ближайшим сотрудником Петра Ивановича Зинченко (1903–1969 гг.), одного из основателей Харьковской психологической школы и деятельностного подхода к изучению памяти, был фактически его «правой рукой» и «вторым по величине» исследователем памяти [1; 3]. В 1969–1973 гг., после смерти П. И. Зинченко, он также оставался авторитетнейшим специалистом в проблематике памяти, правда, теперь уже наряду с активно развернувшими исследовательскую работу другими учениками П.И. Зинченко: С.П. Бочаровой, В.Я. Ляудис, Г.В. Репкиной, Г.К. Середой, а также начинающими исследовательскую работу Е.В. Землян-

ской, Е.Ф. Ивановой, А.Н. Лактионовым, И.М. Мельник, А.С. Ячиной и др. [2; 4].

В качестве научных заслуг П.Б. Невельского отметим такие: 1) он один из первых в СССР и Украине занялся разработкой проблематики инженерной психологии, в частности вопросами, связанными с функционированием познавательных процессов (переработкой информации) при взаимодействии человека с машиной; 2) он один из первых открыл для советской психологии памяти (которая до 1960-х годов разрабатывалась весьма замкнуто) огромный массив достижений, накопленных к этому времени зарубежными исследователями памяти, в частности, в распространенном в 1950–1960-е годы так называемом информационном подходе к памяти (все процессы памяти рассматривались с точки зрения теории информации как различные этапы преобразования воспринимаемых сигналов) [3]; попутно заметим, что П.Б. Невельский знал

несколько иностранных языков и свободно ориентировался в зарубежной психологической литературе; 3) наряду с проведением исследований по уже созданным другими авторами (в том числе и зарубежным) методикам он разработал и несколько собственных оригинальных процедур исследования памяти, которые позволили открыть новые, неизвестные до этого закономерности ее работы. Именно они и составляют основной вклад исследователя в экспериментальную психологию памяти.

Анализ последних исследований и публикаций. Акцентирование исследовательских методик П.Б. Невельского (некоторые из них разработаны и реализованы совместно с его сотрудниками) особенно актуально в нынешнее время, потому что в последние десятилетия они подверглись ничем не оправданному забвению и фактически выпали из исследовательского арсенала современных исследований памяти.

Постановка задания. На основе изложенного можно сформулировать задание исследования, которое состоит в том, чтобы представить основные экспериментальные методики исследования памяти, разработанные П.Б. Невельским примерно в 1962–1973 гг.

Изложение основного материала исследования. Итак, представим главные экспериментальные методики исследования памяти, разработанные П.Б. Невельским.

1) Группировка слов при записи под диктовку (П.И. Зинченко, П.Б. Невельский [1]). Определяется зависимость запоминания материала от числа групп, на которые он разделяется в процессе работы. Выделение групп и отнесение к ним различных элементов считается одним из основных условий эффективного запоминания любого достаточно большого по объему материала. При этом названия групп играют роль элементов, опосредствующих процесс запоминания. Материал может быть разделен на большое число групп, и тогда в каждую группу войдет лишь по несколько элементов, а может быть разделен и на малое число групп, и тогда в каждую из них войдет много элементов, то есть отношение между числом групп и числом элементов в них обратное.

Экспериментальный материал: 32 слова, которые обозначают различные предметы: ложка, железо, орел, крапива, зубило, лисица, сукно, сосна, индюк, шкаф, медведь, медь, рожь, мотор, корова, береза, ситец, чашка, ворона, сталь, лопух, пила, драп, кедр, петух, диван, бронза, овес, турбина, коза, фланель, осина.

Эти слова могут быть разделены на разное число групп: на две (названия групп: неживая природа, живая природа), на четыре (растения, вещи, животные, материалы), на восемь (деревья, утварь, птицы, металлы, полевые растения, орудия, четвероногие, ткани) и шестнадцать (мебель, дикие птицы, цветные металлы, сорняки, механизмы, хищные звери, легкие ткани, лиственные деревья, посуда, домашние птицы, черные металлы, злаки, инструменты, травоядные животные, плотные ткани, хвойные растения). При любой разбивке в каждую из образующихся групп входит одинаковое число слов. Соответственно, проводятся четыре серии эксперимента (с разными участниками), отличающиеся количеством выделенных групп.

Каждому устно предъявляются 32 слова в указанном порядке. Он должен быстро отнести каждое слово к одной из групп и записать его в соответствующей части бланка. Слова диктуются с такой скоростью, чтобы участник успевал правильно группировать их и записывать.

Бланк представляет собой лист бумаги, в левой части которого в столбик напечатаны названия групп, на которые следует разделять материал. Названия двух групп (первая серия) отделены друг от друга значительным промежутком, шестнадцати групп (четвертая серия) – малыми промежутками. В правой части рядом с названием групп следует записывать диктуемые слова в строчку либо в столбик.

Инструкция. «Сейчас я прочту Вам ряд слов. Ваша задача – глядя на бланк, отнести каждое слово к одной из указанных групп и написать его в соответствующем месте листка. Старайтесь правильно группировать слова. Постарайтесь также запомнить все слова и группы слов, однако специального времени на это отведено не будет. Запоминать нужно в процессе письма».

После выполнения задания бланк убирается, участник на 1,5 мин. отвлекается посторонним заданием, затем ему говорят:

Таблица 1

Результаты воспроизведения слов при разном числе групп

Номер серии	Число групп	Число слов в группе	Количество воспроизведенных слов
1	2	16	17,6
2	4	8	19,9
3	8	4	22,6
4	16	2	27,0



Эксперимент проводится индивидуально, участвуют старшеклассники и студенты. «А теперь воспроизведите, пожалуйста, все слова и группы слов, которые Вы запомнили. В любом порядке».

При обработке подсчитывается количество предъявленных слов, правильно воспроизведенных каждым человеком, и вычисляются средние значения для каждой серии эксперимента.

Результаты, представленные в табл. 1, показывают, что эффективность запоминания разрозненного и большого по объему материала зависит от числа групп, на которые этот материал разделяется. С увеличением числа групп (и, соответственно, уменьшением числа элементов в них) эффективность запоминания возрастает. Выделение большего числа групп предполагает осуществление более активной мыслительной работы с материалом, которая и способствует его лучшему запоминанию.

Этот факт свидетельствует о полезности тщательного анализа материала и выделения в нем как можно большего числа групп в целях более эффективного его запоминания.

2 Заучивание чисел из разных алфавитов (П.Б. Невельский [3]). Исследуется зависимость запоминания ряда элементов от общего количества всех элементов, появление которых в этом ряду возможно (то есть в зависимости от общей длины их алфавита). Один и тот же элемент, будучи представителем разных по длине алфавитов (одного короткого, другого длинного), выступает носителем и различного количества информации (в первом случае меньшего, во втором – большего). Количество информации, заключенное в одном элементе, из общего числа k элементов в случае их равновероятного появления вычисляется по формуле:

$$H_{эл} = \log_2 k. \tag{1}$$

А если ряд состоит из m элементов, принадлежащих к алфавиту из k элементов, то общее количество информации, заключенное в ряду символов (включая и их последовательность), вычисляется по формуле:

$$H_{ряд} = m \log_2 k. \tag{2}$$

Следовательно, количество информации и общая длина алфавита находятся в прямой (хотя и не прямо пропорциональной) зависимости: чем длиннее алфавит, тем большее количество информации содержится как в одном элементе, так и в ряду элементов (при прочих равных условиях).

С целью изучения зависимости запоминания от общей длины алфавита элементов (и связанного с ней количества информации, содержащейся в элементах) составляется несколько разных по длине алфави-

тов из сходных элементов и внутри каждого алфавита строятся ряды с одинаковым общим числом элементов. Этим достигается уравнивание материала по всем характеристикам, кроме единственного параметра, подлежащего исследованию, – длины алфавита (или количества информации).

Экспериментальный материал – трехзначные числа. Из них составлено три алфавита, различающихся по длине (то есть по возможному общему количеству трехзначных чисел, входящих в данный алфавит) и, соответственно, по количеству информации, содержащейся в одном, элементе – числе (табл. 2).

Из каждого алфавита чисел составляется два ряда по восемь элементов в каждом. Элементы берутся из алфавита и располагаются в рядах в случайном порядке (табл. 3).

Эксперимент проводится по методу полного заучивания. Экспериментатор несколько раз прочитывает каждый ряд, и после каждого прочтения испытуемый пытается повторить названные числа. Эксперимент прекращается тогда, когда испытуемый впервые точно воспроизвел весь ряд.

Перед предъявлением каждого ряда участника эксперимента знакомят с алфавитом чисел, из которых составлен ряд:

Таблица 2
Алфавиты трехзначных чисел, используемые в эксперименте

Описание алфавита	Длина алфавита (число элементов)	Количество информации на элемент
Числа, состоящие только из двух цифр (3 и 4)	8	3
Числа, состоящие только из четных цифр (2, 4, 6, 8)	64	6
Числа, состоящие из всех цифр, кроме 0 и 1 (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9)	512	9

Таблица 3
Числовые ряды из различных алфавитов

Номер алфавита	Числовые ряды								
	а	б	а	б	а	б	а	б	
1	а	434	334	343	444	433	443	344	434
	б	334	443	344	343	434	333	344	433
2	а	248	426	286	424	866	488	622	468
	б	628	864	426	668	264	842	286	624
3	а	423	274	772	329	557	676	324	879
	б	586	423	765	354	928	734	692	249

сообщают принцип отбора чисел и показывают примеры. Указанные в табл. 3 числовые ряды предъявляются в случайном порядке (например, сначала первый ряд из второго алфавита, затем второй ряд из третьего и т. п.). Экспериментатор, отчетливо называя предъявляемые числа, делает двухсекундные паузы между их называнием.

Инструкция. «Ваша задача – запомнить ряд из восьми трехзначных чисел. В этом ряду будут числа, характеризующиеся следующим признаком... (описывается алфавит, и приводятся примеры). После того, как я один раз прочитаю Вам ряд, Вы должны повторить те числа, которые сумели запомнить. Затем я еще раз прочту ряд, и Вы снова назовете те числа, которые смогли запомнить. И так будет несколько раз, пока Вы не запомните ряд полностью. Имейте в виду, что числа следует воспроизводить строго в том порядке, в котором они называются». В промежутке между заучиванием двух рядов испытуемому дается возможность отдохнуть в течение 2–3 мин.

Эксперимент проводится индивидуально, участвуют в нем студенты.

При обработке результатов выделяются такие показатели запоминания.

– количество повторений ряда, необходимых для точного его воспроизведения, выступающее характеристикой трудности запоминания;

– количество элементов, запоминаемых при одном повторении; определяется как отношение общего числа элементов в ряду (8) к количеству повторений;

– количество информации, запоминаемое при одном повторении; определяется как произведение количества информации, содержащееся в одном элементе, на количество элементов, запоминаемых при одном повторении.

Результаты, представленные в табл. 4, показывают, что алфавиты разной длины приводят к заметным различиям в характеристиках запоминания материала. Так, при предъявлении алфавита малой длины (№ 1) требуется меньшее количество его повторений, необходимых для полного заучивания. Количество элементов, запоминаемых при одном повторении, оказывается в этом случае большим, а количество информации, запоминаемое при одном повторении, – меньшим.

Таким образом, знание человека об ограничении алфавита предъявляемых элементов и представление об общей его длине предопределяет различную организацию процесса запоминания материала. Длина алфавита влияет на трудность запо-

минания материала (при прочих равных условиях), а также на количество элементов и количество информации, усваиваемых «порциями» при одном повторении.

3) Запоминание профессиональных терминов (П.Б. Невельский, М.Д. Розенбаум [4]). Методика направлена на изучение особенностей запоминания хорошо знакомого, привычного материала по сравнению с менее знакомым и привычным. В качестве привычного материала используются профессиональные термины, употребляемые представителем данной профессии, в качестве непривычного – профессиональные термины, характерные для представителей иной профессии, не родственной по отношению к данной.

Экспериментальный материал: два ряда профессиональных терминов (химических и финансовых, по 20 в каждом).

Химические термины: реактив, водород, азот, раствор, аммиак, сероводород, бензол, кислород, хлороформ, эфир, глицерин, нафталин, окисление, щелочь, ацетон, анализ, фильтрование, кристалл, выпаривание, разбавление.

Финансовые термины: отпуск, счет, рапорт, аккредитив, подотчет, кредит, ордер, фонд, поставщик, накладная, разнарядка, требование, договор, шифр, баланс, чек, аванс, заказ, ведомость, расход.

В эксперименте участвуют две группы: химики и бухгалтеры с большим опытом работы по специальности.

Каждой группе вначале предъявляются термины иной специальности (химикам – финансовые, бухгалтерам – химические), затем – своей.

Инструкция. «Сейчас я прочитаю Вам список слов. Ваша задача – запомнить их в любом порядке». Экспериментатор зачитывает термины иной профессиональной группы со скоростью около 2 секунд на слово.

Таблица 4

**Характеристики запоминания
числовых рядов
из различных по длине алфавитов**

Показатели запоминания	Номер алфавита		
	1	2	3
Количество повторений ряда	2,7	3,8	4,6
Количество элементов, запоминаемых при одном повторении	3,0	2,1	1,7
Количество информации, запоминаемое при одном повторении	9	13	16



После чтения списка предлагается воспроизвести термины: «А теперь назовите в любом порядке все слова, которые я только что Вам прочитал», Названные участником слова фиксируются.

Потом говорится: «А теперь выполним такое же задание с другим списком слов». Прочитываются термины, свойственные данной профессиональной группе. Далее следует воспроизведение. Эксперименты проводятся индивидуально.

При обработке результатов подсчитывается количество правильно и ошибочно воспроизведенных слов каждым испытуемым из первого и второго списка. Вычисляются средние значения числа воспроизведенных привычных и непривычных слов для представителей каждой профессиональной группы, а также определяется их размах (диапазон от минимального до максимального значения). Ошибочно воспроизведенными считаются «лишние», не предъявлявшиеся экспериментатором слова, которые относятся к группе тех же профессиональных терминов, что и предъявлявшиеся (например, для финансовых терминов: дебет, сальдо, реестр).

Результаты, представленные в табл. 5, показывают, что участники эксперимента успешнее запоминают и правильно воспроизводят термины своей специальности по сравнению с противоположной примерно в 1,5 раза. Однако при воспроизведении терминов своей профессии они допускают заметно больше ошибок, называя и такие слова, которые им не предъявлялись.

Следовательно, привычный, хорошо знакомый материал, входящий в систему профессиональной постоянной памяти человека, запоминается гораздо более успешно, чем непривычный, однако при запоминании этот материал в большей степени связыва-

ется и с другими элементами, также принадлежащими этой области знания, и тем самым как бы происходит «размывание» его очертаний, то есть увеличение количества ошибок – привнесений.

Таким образом, запоминание привычного материала характеризуется рядом особенностей, отличающих его от запоминания непривычного материала.

4) Обратное воспроизведение (И.М. Мельник, П.Б. Невельский[2]). Рассматривается зависимость эффективности воспроизведения от того, в какой последовательности материал воспроизводится: в прямом (сначала воспроизводится первая часть материала, затем вторая) или обратном (сначала – вторая часть материала, затем первая).

Экспериментальный материал: 20 карточек размером 8 на 5 см с напечатанными на них двумя рядами по 5 цифр, отобранных из таблицы случайных чисел.

Эксперимент состоит из двух серий, которые проводятся с одними и теми же лицами. В одной серии участникам предлагается воспроизводить цифры в прямом порядке (сначала верхнюю строку, потом нижнюю), а в другой серии – в обратном. С половиной испытуемых сначала проводится первая серия эксперимента, а затем вторая, с остальными наоборот: сначала вторая, затем первая. В каждой серии участнику эксперимента предлагается для произвольного запоминания по 10 карточек, случайным образом отобранных из двадцати приведенных выше.

Процедура предъявления материала общая для обеих серий и заключается в следующем: примерно на 10 секунд предъявляется карточка, после чего участник эксперимента должен сразу же на специальном бланке (два расположенных один под другим ряда из пяти клеточек) воспроизвести запомненные цифры. Затем предъявляется следующая карточка и т. д. После предъявления нескольких карточек по просьбе испытуемого можно делать небольшие перерывы.

Инструкция. «Вам будут предъявляться карточки с двумя строками цифр, по пять в каждой. Их нужно прочитать вслух со скоростью примерно одна цифра в секунду, после чего сразу же записать все, что Вы запомнили. Записывайте цифры на бланке в том же месте, где они были на карточке: только такое воспроизведение считается правильным. Вместо забытых цифр ставьте прочерки».

Далее в первой серии экспериментов добавляется: «Вначале надо записать те цифры, которые были в верхней строке,

Таблица 5

Показатели воспроизведения профессиональных терминов

Группы участников	Правильное воспроизведение		Ошибочное воспроизведение	
	Химические термины	Финансовые термины	Химические термины	Финансовые термины
Химики	12 (9–15)	8 (6–13)	2 (0–6)	1 (0–3)
Бухгалтеры	8 (5–13)	13 (7–17)	2 (0–4)	5 (0–17)

Примечание: в таблице указаны среднее число воспроизведенных слов и размах индивидуальных значений (в скобках).

а затем те, которые были в нижней. Не нарушайте этой последовательности». Во второй серии эксперимента говорится: «Вначале надо записать те цифры, которые были в последней, нижней строке, и лишь после этого надо заполнить верхние клеточки. Не нарушайте этой последовательности».

Эксперименты проводятся индивидуально, для участия приглашаются студенты.

При обработке результатов подсчитывается количество правильно воспроизведенных цифр (с учетом знакоместа), а также число ошибок и отказов (пропусков) для верхней и нижней строк каждого протокола

1	1, 3, 4, 0, 7	6	5, 6, 3, 5, 8	11	0, 9, 7, 0, 3	16	3, 9, 2, 5, 4
	5, 0, 2, 3, 0		0, 2, 6, 5, 6		1, 7, 5, 4, 5		8, 2, 8, 4, 8
2	6, 2, 8, 9, 9	7	7, 8, 9, 0, 2	12	7, 3, 8, 7, 9	17	2, 6, 5, 1, 8
	6, 3, 2, 3, 7		5, 7, 5, 3, 2		3, 1, 3, 2, 1		3, 6, 4, 9, 3
3	7, 8, 9, 3, 7	8	7, 2, 4, 8, 8	13	6, 6, 1, 7, 9	18	3, 9, 1, 2, 2
	9, 4, 0, 8, 3		6, 0, 3, 0, 7		5, 6, 7, 7, 2		4, 1, 6, 6, 5
4	9, 0, 5, 2, 5	9	2, 2, 1, 1, 6	14	4, 6, 9, 8, 2	19	5, 0, 2, 6, 0
	9, 3, 6, 3, 4		8, 4, 9, 8, 0		8, 6, 5, 0, 6		6, 9, 2, 1, 2
5	2, 5, 0, 3, 3	10	6, 2, 4, 5, 8	15	6, 7, 6, 1, 9	20	6, 4, 8, 6, 8
	7, 1, 6, 2, 5		3, 3, 6, 4, 6		0, 9, 8, 1, 1		5, 7, 9, 3, 2

Рис. 1. Экспериментальный материал для процедуры с обратным воспроизведением

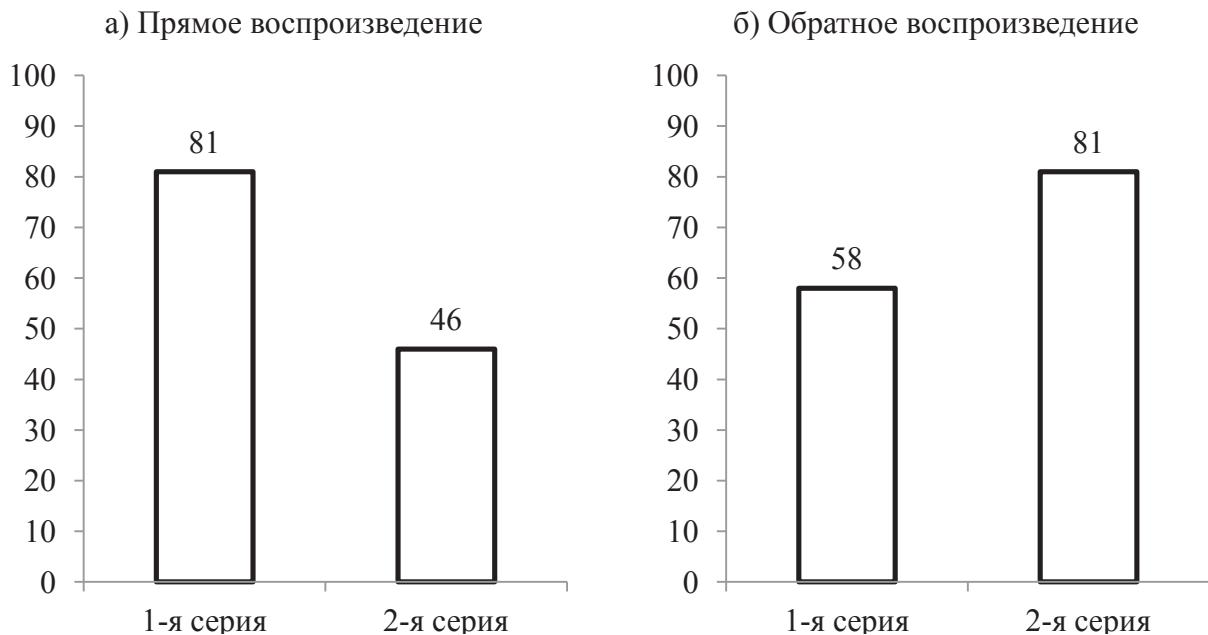


Рис. 2. Количество правильно воспроизведенных цифр: а – при прямом воспроизведении, б – при обратном

Результаты прямого и обратного воспроизведения цифровых рядов, % Таблица 6

Показатели	Всего		Строка, воспроизведенная первой		Строка, воспроизведенная второй	
	Прямое воспроизведение (1-я серия)	Обратное воспроизведение (2-я серия)	Прямое воспроизведение 1-й строки (1-я серия)	Обратное воспроизведение 2-й строки (2-я серия)	Прямое воспроизведение 2-й строки (1-я серия)	Обратное воспроизведение 1-й строки (2-я серия)
Правильное воспроизведение	64	69	81	81	48	58
Ошибки	22	21	16	13	28	28
Отказы	14	10	3	6	26	14



в отдельности. Затем вычисляются средние значения этих показателей для первой и второй серий эксперимента (то есть для прямого и обратного воспроизведения).

Результаты, представленные на рис. 2 и в табл. 6, показывают, что строчка, которая воспроизводится первой (независимо от того, какой она предъявлялась), содержит гораздо больше правильных ответов, чем строчка, воспроизводимая второй (рис. 2). Строчки, воспроизводимые первыми, содержат одинаковое число правильных ответов при прямом и обратном воспроизведении (по 81%), тогда как строчка, воспроизводящаяся второй, содержит больше правильных ответов при обратном воспроизведении по сравнению с прямым (58% и 46% соответственно, см. табл. 6). Общее количество правильно воспроизведенных цифр (для первой и второй строк) несколько выше при обратном воспроизведении по сравнению с прямым (69% и 64% соответственно).

Таким образом, эффективность воспроизведения материала зависит от той последовательности, в которой он воспроизводится. Обратное воспроизведение несколько превосходит прямое как по общей эффективности воспроизведения материала, так и по эффективности воспроизведения той части материала, которая актуализируется последней.

Выводы из проведенного исследования. Приведенные методики характеризуют вклад П.Б. Невельского в психологию памяти лишь частично. Еще

одним аспектом его научного творчества является проведение исследований по методикам, разработанным другими, в частности зарубежными авторами, и достигнутые благодаря этому существенное уточнение и дополнение полученных ими результатов [3].

Таким образом, исследования П.Б. Невельского и разработанные им экспериментальные методики внесли существенный вклад в развитие психологии памяти в 1960–1970 гг. Особо подчеркнем, что эти исследования имеют ценность не только в историческом плане, но и в связи с задачами и перспективами развития психологии памяти на современном этапе.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Зинченко П.И. Об исследовании объема памяти / П.И. Зинченко, П.Б. Невельский // Тезисы докладов на 2-м съезде общества психологов. – М., 1963. – С. 46–49.
2. Мельник И.М. Некоторые особенности непосредственного воспроизведения при формулярном способе предъявления информации / И.М. Мельник, П.Б. Невельский // Вестник Харьковского университета, серия: «Психология». – 1969. – № 30, Вып. 2. – С. 37–40.
3. Невельский П.Б. Объем памяти и количество информации / П.Б. Невельский // Проблемы инженерной психологии. – 1965. – Вып. 3. – С. 19–118.
4. Невельский П.Б. Запоминание профессиональных терминов в зависимости от их субъективной неопределенности / П.Б. Невельский, М.Д. Розенбаум // Вопросы психологии. – 1974. – № 1. – С. 80–86.
5. Психология памяти: традиции и современности : [монография] / [Е.В. Заика, Е.Ф. Иванова, И.М. Мельник и др.]. – Х. : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2013. – 288 с.

УДК 159.9

ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ПРЕДМЕТА ПСИХОЛОГІЇ СІМ'Ї: ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД

Посвістак О.А., к. і. н.,
доцент кафедри філософії і політології
Хмельницький національний університет

У статті встановлено, що з метою чіткого розмежування наук та наукових галузей необхідно виділити їх предмет. Доведено, що психологія сім'ї є трансдисциплінарною галуззю науки, з огляду на це відбувається перенесення дослідницьких схем, теорій, емпіричних узагальнень, здійснених в межах різних наук, галузей психології та практики сімейної психотерапії, у психологію сім'ї. Уточнено предмет дослідження психології сім'ї.

Ключові слова: психологія сім'ї, предмет дослідження, об'єкт науки, трансдисциплінарність, галузь науки, фамілістика, сім'єзнавство.

В статье установлено, что с целью четкого разграничения наук и научных отраслей необходимо выделить их предмет. Доказано, что психология семьи является трансдисциплинарной отраслью науки, в связи с этим происходит перенос исследовательских схем, теорий, эмпирических обобщений, осуществленных в рамках различных наук, отраслей психологии и практики семейной психотерапии, в психологию семьи. Уточнен предмет исследования психологии семьи.

Ключевые слова: психология семьи, предмет исследования, объект науки, трансдисциплинарность, отрасль науки, фамелистика, семьеведение.

Posvistak O.A. THE PROBLEM OF SUBJECT DEFINITION OF PSYCHOLOGY OF THE FAMILY: TRANSDISCIPLINARY APPROACH

It is found in the article that the subjects of sciences and scientific sectors should be allocated for the purpose of their clear separation. It is proved that Psychology of the family is a transdisciplinary branch of science, given that the transfer of the research schemes, theories, and empirical generalizations made within different sciences, fields of psychology and practice of family psychotherapy and family counseling into the psychology of the family. The subject of study of Psychology of the family is specified.

Key words: psychology of the family, subject of research, object of science, transdisciplinarity, branch of science, familistics, family studies.

Постановка проблеми. Сім'я чутливо реагує на ті процеси, які відбуваються в суспільстві через зміни в системі сімейних відносин, тому підтримка сім'ї вимагає від фахівців, які працюють з нею, глибоких системних знань, умінь визначати напрями докладання професійних зусиль, знаходити адекватні засоби і способи взаємодії з нею. Це зумовлює необхідність проведення емпіричних і теоретичних досліджень, які органічно взаємопов'язані і зумовлюють розвиток один одного. Тому актуальною стає рефлексія психології сім'ї з приводу неї самої, тобто постає проблема предмета науки, її теоретико-методологічних основ, взаємодії з іншими, суміжними науками та науковими галузями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз підручників, створених російськими та українськими вченими [2; 4; 10; 13; 22; 23; 24], свідчить про те, що їх автори не завжди прямо вказують на те, що є предметом, об'єктом, метою, завданнями вивчення психології сім'ї. Однією з перших намагається сформулювати предмет психології сім'ї О. Карабанова. Предметом психології сім'ї вона визна-

чає вивчення функціональної структури сім'ї, основних закономірностей і динаміки її розвитку; розвиток особистості в сім'ї [12, с. 7–8]. Л. Шнейдер звертає увагу на те, що об'єктивація знання в сімейній психології можлива через функціонально-рольовий аналіз, через аналіз емоційних стосунків членів сім'ї, через розбір процесу розвитку сімейних стосунків на різних етапах життєвого циклу сім'ї в контексті тих факторів, які на неї впливають. До предметної сфери сімейної психології вона також відносить питання сексуальних відносин всередині родини [32, с. 12]. Незважаючи на наявність низки досліджень, на нашу думку, предмет психології сім'ї потребує уточнення.

Постановка завдання. Метою статті є уточнення предмета психології сім'ї з позиції трансдисциплінарного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожна наука чи наукова галузь має характерний лише для неї предмет, яким і визначаються її особливості, самостійність, відмінність від інших систем знань і вектор розвитку. Отже, предмет науки виділяється з метою чіткого розмежування наук. Є підстави говорити про сформованість



науки або наукової галузі тоді, коли виділений та обґрунтований її предмет. Поняття об'єкта ширше: ним охоплюються явища та процеси зовнішнього світу, на які розповсюджуються пізнання і практичний вплив суб'єктів; він виступає, як правило, загальним для низки наук. Предмет же є частиною, конкретним аспектом об'єкта, що досліджується цією наукою чи галуззю науки; колом найбільш важливих проблем, які вона вивчає. Прогрес науки (або, як в нашому випадку, наукової галузі), особливо на етапі її становлення, залежить від того, наскільки вдало визначені межі предмета її вивчення. Важливо, з одного боку, не упустити нічого, оскільки при цьому втрачається системне уявлення про предмет, з іншого – не включити в предмет нічого зайвого, оскільки це призводить до розширення кола досліджуваних явищ, збільшення обсягу дослідницької роботи. Крім того, важливо вже при визначенні предмета максимально точно розкрити сутність досліджуваного явища.

Більшість вчених сходиться на тому, що вивчення психології сім'ї вимагає трансдисциплінарного підходу. Для трансдисциплінарності характерний вихід досліджень за дисциплінарні межі, коли відбувається перенесення дослідницьких схем з однієї галузі в іншу. Трансдисциплінарні дослідження характеризуються трансфером когнітивних схем з одного дисциплінарного поля до іншого, розробкою спільних проектів дослідження [17]. Автори видання "Journal of Family Theory & Review" доводять, що використання трансдисциплінарного підходу у дослідженнях сім'ї приводить до підвищення якості знання, робить його комплексним і більш глибоким, більш всеосяжним і багатограним [34, с. 1].

Через те, що основу психології сім'ї становлять наукові підходи, теорії, різноманітні наукові концепції і пояснювальні моделі, масштабні емпіричні узагальнення, здійснені в межах різних наук, галузей психології та практики сімейної психотерапії, визначення предмета психології сім'ї як галузі психології неможливе без виділення та співставлення предметів цих наук та галузей психології.

Розмірковуючи над питанням про сенс і необхідність визначення предмета науки взагалі чи наукової галузі, як у нашому випадку, О. Киричук та В. Роменець виділяють такі його важливі функції, як інтеграційна і диференціююча. Якщо виникає питання, чи можна вважати ту чи іншу науку психологічною, необхідно перекопати в тому, наскільки її предмет може бути інтегрований у предмет психології взагалі

[21]. Тому почнемо із визначення предмета самої психології.

Основні підручники психології для ВНЗ трактують предмет психології як закономірності виникнення, розвитку й прояву психіки взагалі й свідомості людини – конкретно-історичної особистості – зокрема або психологічні явища, процеси, закономірності й механізми психіки [18]. Згідно з С. Максименко та В. Соловієнко, психічні явища – це своєрідні суб'єктивні переживання, суб'єктивні образи відображуваних у свідомості явищ реальної дійсності, це внутрішній світ людини в усій його повноті й різноманітності [18]. О. Киричук та В. Роменець доводять, що предмет психології нестатичний, він змінюється не тільки шляхом розширення своїх меж, а й діалектично, переходячи у свою протилежність через заперечення заперечення, актуалізуючись у новій якості форм і змісті [21]. З огляду на це предмет психології сім'ї також змінюється. Але він включає в себе закономірності виникнення, розвитку психічного образу сім'ї взагалі; процеси, закономірності й механізми суб'єктивного відбитку об'єктивної дійсності в ідеальних образах, на основі яких регулюється взаємодія індивідів в сім'ї і життя сімейної системи як цілого.

Дослідники проблеми становлення психології сім'ї [22; 32] довели, що в її основі лежать напрацювання, здійснені представниками еволюційного (етнологами, істориками тощо), етологічного, соціологічного теоретичного підходів. Вихідним положенням еволюціонізму є переконання, що минуле людства може бути відновлене на основі вивчення наявних первісних, стародавніх суспільств. Етнологія вивчає живі примітивні суспільства [27]. Предмет історичної науки – це вивчення закономірностей розвитку суспільства (а також його окремих сегментів) [11]. Отже, крізь призму предметів згаданих наук предмет психології сім'ї включає в себе дослідження провідних тенденцій і закономірностей історичного розвитку сімейних стосунків в усіх виявах, аспектах, хронологічній наступності від найдавніших часів до наших днів.

Етологія вивчає взаємодію біологічного і соціального в поведінці людини [5]. Запозичення ідей етології психологією сім'ї дає їй можливість вивчати вплив на шлюбно-сімейні стосунки біологічних основ поведінки людини.

В соціології сім'я розглядається як груповий, а не індивідуальний суб'єкт життєдіяльності. Група людей, пов'язаних сімейно-родинними відносинами, утворює ту частину соціальної реальності, яку вивчає соціологія сім'ї, фокусуючи увагу на спільній життєдіяльності членів сім'ї, тобто на

сімейному способі життя. Підкреслюючи групову якість сімейної життєдіяльності, соціологія сім'ї не залишається байдужою до індивіда, але розглядає його як члена сім'ї, як складову частину такого цілого, яка не редукується до окремої особистості [3]. Предметом соціології сім'ї є закономірності функціонування сімейно-шлюбних стосунків у соціальній системі [7]. Сім'я як соціальний інститут аналізується тоді, коли особливо важливо з'ясувати, наскільки спосіб життя сім'ї, її функціонування в певних межах відповідають чи не відповідають тим чи іншим сучасним потребам суспільства. Крім того, модель соціального інституту дуже важлива для прогнозування майбутніх змін сім'ї. Дослідження сім'ї як малої соціальної групи орієнтується на вивчення умов формування, структури та етапів розвитку сучасної сім'ї; на розподіл обов'язків у сім'ї; причини та мотиви розлучень; умови життя сім'ї. Водночас на перетині соціології та психології знаходиться соціальна психологія. Предметом соціальної психології Т. Андрєєва вважає закономірності поведінки і діяльності людей, які обумовлені включеністю їх в групи, а також психологічні характеристики цих груп [1]. Соціальна психологія, виходячи з уявлення про сім'ю як малу групу, вивчає питання рольової структури сім'ї та лідерства в сім'ї, стадійності розвитку сім'ї як групи, проблеми вибору шлюбного партнера, проблеми згуртованості сім'ї, конфлікти в сім'ї і способи їх вирішення. З точки зору соціальної психології об'єктами вивчення в сім'ї є особистість в контексті сімейних стосунків; процеси міжособистісної взаємодії; сім'я як мала група і стосунки в ній.

Отже, взявши за основу предмет соціології сім'ї [7] та соціальної психології [1], можемо визначити точки перетину предметів цих наукових галузей із психологією сім'ї. Так, психологія сім'ї вивчає вплив соціальних, економічних, культурних умов на стосунки в сім'ї; вплив зміни суспільних норм та цінностей на шлюбно-сімейну взаємодію, на розподіл обов'язків у сім'ї; умови формування, структуру та етапи розвитку сучасної сім'ї; причини сімейних конфліктів та розлучень тощо.

Теоретичною основою психології сім'ї стали також дослідження в педагогічній, клінічній психології, психології особистості, психології розвитку тощо. Предмет досліджень психології особистості охоплює структуру особистості та її функціональні характеристики; умови та рушійні сили формування; самосвідомість особистості, її рефлексивні властивості; самооцінку й образ «Я»; життєвий шлях; особливості

ставлення до життя і смерті; формування особистості в групі; вплив екстремальних ситуацій на особистісний розвиток; життєву кризу на різних вікових етапах; відхилення в розвитку особистості; можливості гармонізації особистісного розвитку; методи особистісної діагностики, корекції, профілактики і прогнозування шляхів саморозвитку особистості [21]. Отже, психологія сім'ї розглядає взаємозв'язок міжособистісних відносин в родині та розвитку та самореалізації особистості.

Під кутом зору психології розвитку та вікової психології досліджуються закономірності розвитку особистості в сім'ї на різних вікових стадіях, зміст, умови і фактори соціалізації, проблеми виховання дитини в сім'ї, психологічні особливості дитячо-батьківських відносин.

Спільне поле дослідження психологія сім'ї має також з конфліктологією. Предметом конфліктології є загальні закономірності виникнення й розвитку конфліктів, способи їх вирішення, методи регулювання і профілактики [20, с. 21]. Фокус сімейної психології зужується лише до соціальних конфліктів: міжособистісних та міжгрупових.

Проте найбільше психологія сім'ї пов'язана із психотерапією. Як виявилось, досить складно визначити предмет психотерапії. Аналіз літератури [6] дав змогу дійти висновку, що автори приділяють основну увагу саме практиці, що є, безперечно, корисним у психотерапевтичній роботі. Проте з огляду на те, що психотерапія довго розвивалася в межах психіатрії дослідники, зокрема І. Погосін, наполягають на необхідності розмежування предметів цих двох галузей з метою визначення напрямів їх розвитку.

Психологія сім'ї зародилася в межах сімейної психотерапії. Сімейна психотерапія є сферою психотерапії, системою «лікувального впливу на психіку і через психіку на організм хворого», яка включає в себе вивчення сім'ї та вплив на неї з метою профілактики і лікування різних захворювань, а також подальшої соціально-трудоваї реабілітації. Методи сімейної психотерапії застосовуються насамперед при несприятливих психогенних порушеннях (неврозах, гострих афективних і суїцидальних реакціях, ситуативно зумовлених патологічних порушеннях поведінки), при алкоголізмі, наркоманії, психопатіях, психозах і психосоматичних захворюваннях [33]. Сімейна психотерапія включає опис методів лікування, вивчення умов їх застосування та оцінку ефективності, а також методик підготовки психотерапевтів. Крім того, до сфери сімейної психотерапії відноситься ще цілий ряд проблем, які не розглядаються іншими



галузями психотерапії: нормально функціонуюча сім'я, види сімейних порушень, їх профілактика, їх вплив на психічне і соматичне здоров'я її членів, діагностика порушень відносин в сім'ї [33].

Сімейні психотерапевти розділилися на два табори. Ряд дослідників [28] вважає, що сімейна психотерапія не ставить перед собою медичних цілей при психологічній роботі з сім'єю. Відмінність психологічного лікування від медичного полягає в двох основних його особливостях: 1) природа страждань криється не в тілесних недугах, а у сфері спілкування, особливостях особистостей, які спілкуються, сімейній структурі; в сприйнятті ситуації; 2) природа впливу також лежить у сфері психологічних процесів: у спілкуванні, специфіці взаємодії, в особистісних установках тих, хто взаємодіє [28, с. 6–7]. Однак таке застосування терміна «психотерапія» викликає сумніви у інших дослідників [33], тому що, на думку, наприклад, Е. Ейдемілера та В. Юстіцкіса, характер роботи з сім'єю не є терапією (лікуванням) в точному сенсі цього слова. Вони доводять, що сімейна психотерапія також займається проблемами медичного (профілактичного, лікувального, реабілітаційного) впливу на сімейні стосунки [33]. Водночас до сфери сімейної психотерапії входять всі ті розділи, які становлять будь-яку галузь медицини: норма, патологія, діагностика, методи лікування тощо, що спонукає деяких авторів вважати її сферою не психотерапії, а психіатрії в цілому, тому говорити про «сімейну психіатрію» [33].

На межі ХХ – ХХІ ст. з'являється ціла низка наукових галузей, наукових дисциплін, в руслі яких досліджуються проблеми психології сім'ї. Наприклад, психологія сімейних стосунків, фамілістика, сім'єзнавство, психологія сімейного подолання труднощів. Логіка розгортання теоретизації предмета дослідження потребує з'ясування їх зв'язків, співвідношень; подібності та відмінності предметів цих наук та наукових галузей.

О. Сіляєва предметом психології сімейних стосунків називає вивчення закономірностей міжособистісних відносин у сім'ї, внутрішньосімейних стосунків (їх стійкості, стабільності) з позиції впливу на розвиток особистості [25, с. 9].

Останнім часом все більшої популярності набирає дослідження психології сімейного подолання труднощів (російською – «совладания»): у 2011 р. навіть була захищена докторська дисертація в РАН [14]. Предметом вивчення психології сімейного подолання труднощів є механізми захисної активності сім'ї, які об'єднують спільні копінг-зусилля (coping – подолати, впора-

тися) членів сім'ї при зіткненні з нормативними і ненормативними труднощами і кризами [15]. В цьому випадку копінг – це свідомо цілеспрямована поведінка, на відміну від поведінки захисної [16].

По суті, психологія сімейних стосунків є складовою психології сім'ї, а психологія сімейного подолання труднощів є інтеграцією в психологію сім'ї концепцій стрес-копінг.

Тепер звернемося до фамілістики. Попри те, що формально не існує єдиної науки під назвою «фамілістика», цим терміном об'єднують різноманітність наук і наукових галузей, які вивчають сім'ю, таких як психологія сім'ї, мікросоціологія і соціологія сім'ї, антропологія і культурологія, політологія, історіографія сім'ї. Ці науки та наукові галузі розрізняються не тільки методами, вони не мають єдиної парадигми, понятійного апарата і єдиного визначення самого предмета вивчення [19, с. 19]. По суті, фамілістика – це втілення міждисциплінарного підходу до вивчення сім'ї [31]. Як синонім фамілістики вживають термін «сім'єзнавство» [8; 26; 29; 30].

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином ми спробували уточнити предмет психології сім'ї, враховуючи, що вона є трансдисциплінарною галуззю науки. В подальшому це дасть нам можливість показати її особливості, самостійність, відмінність від інших систем знань і відмежувати від інших наук, отже, розширити актуальний простір теоретичного пізнання проблеми і чітко визначити вектори її розвитку.

Висловлені аргументації дають змогу стверджувати, що предмет психології сім'ї включає в себе закономірності виникнення, розвитку психічного образу сім'ї взагалі; процеси, закономірності й механізми суб'єктивного відбитку об'єктивної дійсності в ідеальних образах, на основі яких регулюються взаємодія індивідів в сім'ї і життя сімейної системи як цілого; вивчення впливу на цей процес біологічних основ поведінки людини, соціальних, економічних, культурних умов життя сім'ї; закономірності розвитку особистості в сім'ї на різних вікових стадіях; психологічні особливості дитячо-батьківських та сиблінгових відносин; загальні закономірності виникнення і розвитку сімейних конфліктів, способи їх вирішення, методи регулювання і профілактики; вивчення сім'ї та розробка методів впливу на неї з метою профілактики і лікування різних захворювань, а також подальшої соціально-трудової реабілітації; дослідження провідних тенденцій і закономірностей історичного розвитку сімейних стосунків в усіх виявах, аспектах, хронологічній наступності від найдавніших часів до наших днів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева Г. Социальная психология : [учебник для высших учебных заведений] / Г. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
2. Андреева Т. Семейная психология / Т. Андреева. – СПб. : Речь, 2004. – 244 с.
3. Антонов А. Социология семьи / А. Антонов, В. Медков. – М. : Изд-во МГУ : Изд-во Международного университета бизнеса и управления. – 304 с.
4. Бондарчук О. Психология сім'ї: Курс лекцій / О. Бондарчук. – К. : МАУП, 2001. – 96 с.
5. Бутовская М. Этология человека: история возникновения и современные проблемы исследования / М. Бутовская [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ethology.ru/library/?id=268>.
6. Психотерапия / [Л. Бурлачук, А. Кочарян, М. Жидко]. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.
7. Соціологія: курс лекцій / [В. Вербець, О. Субот, Т. Христюк]. – К. : Кондор, 2009. – 550 с.
8. Дивицына Н. Семейведение. Краткий курс лекций для ВУЗов / Н. Давицына. – М. : Владос, 2006. – 327 с.
9. Доманецкая Л. Психология семьи и семейного воспитания / Л. Доманецкая. – Красноярск : Красноярский гос. пед. ун-т им. В. Астафьева, 2013. – 212 с.
10. Дружинин В. Психология семьи / В. Дружинин. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 176 с.
11. Иванов В. Предмет исторической науки / В. Иванов // Методология исторической науки. – М. : Высшая школа, 1985. – С. 26–51.
12. Карабанова О. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О. Карабанова. – М. : Гардарики, 2005. – 320 с.
13. Ковалев С. Психология семейных отношений / С. Ковалев. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.
14. Куфтяк Е. Психология семейного совладания : дисс. ... докт. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Е. Куфтяк. – Кострома, 2011. – 477 с.
15. Куфтяк Е. Семейное совладание: концептуальные положения и исследование / Е. Куфтяк // Человек. Сообщество. Управление. – 2012. – № 2. – С. 16–31.
16. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними / [Т. Крюкова, М. Сапоровская, Е. Куфтяк]. – СПб. : Речь, 2005. – 240 с.
17. Лебідь А. Трансдисциплінарні дослідження і проблема істинності наукового знання / А. Лебідь // Філософія науки: традиції та інновації. – 2010. № 1 (2). – С. 237–245.
18. Максименко С. Загальна психологія : [навч. посібник] / С. Максименко, В. Соловієнко. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.
19. Минеева О. Фамилистика / О. Минеева, А. Лидер // Социальный психолог. – 2011. – №1. – С. 19–59.
20. Мириманова М. Конфликтология / М. Мириманова. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
21. Основы психології : [підручник] / за заг. ред. О. Киричука, В. Роменця. – 4-те вид., стереотип. – К. : Либідь, 1999. – 632 с.
22. Основы психологии семьи и семейного консультирования / под общ. ред. Н. Посысова. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 328 с.
23. Психологія сім'ї : [навч. посібник для студ. вузов] / [В. Поліщук, Н. Ільїна, С. Поліщук та ін.] ; за заг. ред. В. Поліщук. – 2-ге вид., доп. – Суми : Університетська книга, 2009. – 281 с.
24. Психологія сім'ї : [навч. посіб.] / [Л. Помиткіна, В. Злагодух, Н. Хімченко, Н. Погорільська]. – К. : НАУ, 2011. – 272 с.
25. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / под ред. Е. Силяевой. – М. : Академия, 2002. – 192 с.
26. Рыков С. Семейведение : [учеб. пособие для студентов] / С. Рыков. – Балашиха : РИО ВТУ, 2007. – 196 с.
27. Семенов Ю. Предмет этнографии и основные составляющие ее научные дисциплины / Ю. Семенов // Этнографическое обозрение. – 1998. – № 2. – С. 3–17.
28. Семья в психологической консультации / под ред. А. Бодалева, В. Столина. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.
29. Тюгашев Е. Семейведение : [учебное пособие] / Е. Тюгашев, Т. Попкова. – Новосибирск : СибУПК, 2002. – 248 с.
30. Черняк Е. Семейведение : [учебник для бакалавров] / Е. Черняк. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2014. – 288 с.
31. Шилов И. Фамилистика: психология и педагогика семьи: практикум / И. Шилов. – Санкт-Петербург : Петрополис, 2000. – 416 с.
32. Шнейдер Л. Семейная психология / Л. Шнейдер. – М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2006. – 768 с.
33. Эйдемиллер Э. Психология и психотерапия семьи / Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2002. – 656 с.
34. Blume L. Making Connections: Toward a Transdisciplinary Family Science / L. Blume // Journal of Family Theory & Review. – 2014. – Volume 6, Issue 1. – P. 1–4.

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Збірник наукових праць

Серія ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

**Випуск 3
Том 1**

Коректура • *Н.С. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н.М. Ковальчук*

Формат 64x90/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 17,9. Замов. № 945. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105.
Телефон +38 (0552) 39-95-80
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.