

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 1
Том 1

Херсон-2018

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 Національної академії педагогічних наук 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;

Засєкіна 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 Національної академії педагогічних наук 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 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, професор кафедри галузевого права Херсонського державного університету;

Федяєва Валентина Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту 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, кандидат медичних 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)

Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International (Республіка Польща)

Рекомендовано до друку відповідно до ухвали вченої ради Херсонського державного університету (протокол від 26 березня 2018 р. № 10)

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

Амплеєва О.М. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИНЦИПІВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	9
Андрійчук І.П. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ В МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	14
Артюхіна Н.В. ІСТОРИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНА МЕЖІ ЯК МЕЖОВОГО ПРОЯВУ ІСНУВАННЯ ЛЮДИНИ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ.....	20
Бабаєва Л.Р. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	27
Базика Є.Л. ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЇЇ ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ В ПІЗНЬОМУ ЗРІЛОМУ ВІЦІ.....	32
Васюк К.М. ФЕНОМЕН РОЗШИРЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ЗДІЙСНЕННЯ ПОДВИГУ.....	39
Вертель А.В., Важинський С.Е., Щербак Т.І. ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ФАКТОР ПОРУШЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В КОНТЕКСТІ СТРУКТУРНОГО ПСИХОАНАЛІЗУ Ж. ЛАКАНА.....	44
Волинець Н.В. ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ: ПАРАМЕТРИ, КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА ФУНКЦІЇ.....	50
Галян І.М. ЖИТТЄВІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЯК РЕГУЛЯТОРИ АКСІОГЕНЕЗУ ОСОБИСТОСТІ.....	62
Іщенко Л.В. АКМЕОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	67
Камінська О.В. ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	72
Карачинський О.А. ТРАНСФОРМАЦІЯ СМИСЛОВИХ СТРУКТУР ОСОБИСТОСТІ КОЛИШНІХ КОМБАТАНТІВ У ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЗА МЕТОДИКОЮ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ.....	78
Каргіна Н.В. ВІРА ЯК ОСНОВА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ.....	83
Киричук О.О. ЦІННІСНІ РЕГУЛЯТОРИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ.....	89
Корінна Г.О. ЗНАЧЕННЯ ТА РОЛЬ СПІЛКУВАННЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ.....	94
Кравчук С.Л. ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЯК ФАКТОРА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРУЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ.....	99
Кубриченко Т.В., Куц В.Є. ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТИВНОГО ПЕРЕЖИВАННЯ ЩАСТЯ МОЛОДИМИ ЧОЛОВІКАМИ РІЗНИХ ТИПІВ НОРМАТИВНОСТІ ГЕНДЕРНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	106



Лісойван О.В. ЗАСТОСУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ МОДЕЛЕЙ РЕКОНСТРУКЦІЇ СИМВОЛІВ У РОБОТІ ІЗ ЖІНКАМИ В СТАНІ ДЕЗАДАПТАЦІЇ.....	111
Майструк В.М. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОПРИЙНЯТТЯ СУЧАСНОЇ ЖІНКИ.....	117
Махукова В.М. ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ДОСЛІДЖЕННЯ СИСТЕМОЇ РЕФЛЕКСІЇ ЯК ЧИННИКА САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	121
Мельничук І.Я. НАДІЯ ЯК РУШІЙНА СИЛА РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ КЛІЄНТА У ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ.....	128
Мельничук С.К. РОЗВИТОК КАР'ЄРИ УПРАВЛІНЦЯ ЗАСОБАМИ ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ У ВНЗ.....	133
Назимко О.В. КОГНІТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВИХ ДІЙ СТУДЕНТІВ ПРИ СПРИЙНЯТТІ ТА ПОРОДЖЕННІ ІНШОМОВНОГО ВИСЛОВЛЮВАННЯ.....	138
Омельченко М.С. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА.....	143
Півень М.А. ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	148
Плошинська А.А. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ХОДЬБИ ЯК РЕСУРСУ ПОЛІПШЕННЯ СОМАТИЧНОГО ТА ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я	154
Сапельнікова Т.С., Білоцерківська Ю.О. ДОСЛІДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ФАКТОРА ПОРУШЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ.....	159
Сидоренко Ж.В., Недбалюк О.О. ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	163
Сіпко Л.О., Півторацька І.Ю. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ПРАЦІВНИКІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ.....	169
Спринська З.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ ОСІБ ІЗ РІЗНОЮ МІРОЮ ГОТОВНОСТІ ДО ЖЕБРАКУВАННЯ.....	174
Стець В.І., Баб'як К.Б. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ ІЗ ІНВАЛІДНІСТЮ.....	179
Сторож В.В., Шкарнега О.С. АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ INSTAGRAM.....	184
Терлецька Ю.М. ПСИХІЧНА ДЕПРИВАЦІЯ ЛЮДИНИ ЯК ДЕСТРУКТИВНИЙ ПРОЦЕС ФУНКЦІОНУВАННЯ ЇЇ ПСИХІКИ.....	190
Титаренко О.І. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБРАЗОМ Я ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	197
Тичина І.М., Марчук А.П. ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ ГЕТЕРОСЕКСУАЛЬНИХ ЛЮДЕЙ І ЛЮДЕЙ ІЗ ЛГБТ-СПІЛЬНОТИ.....	203
Turkmen Abdullah. THE PSYCHOLOGICAL EFFECTS OF SOCIAL NETWORKING SITES IN MIDDLE SCHOOL STUDENTS.....	208



Халилова Айбениз Имран кызы. ПРОБЛЕМА ПСИХИЧЕСКОГО БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО В ТВОРЧЕСТВЕ Г. ДЖАВИДА.....	213
Харченко С.В. ФУНКЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ.....	217
Шиліна А.А., Хрепливець М.А. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКИ СУБ'ЄКТИВНОГО ВІДЧУЖЕННЯ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСІБ РІЗНОГО ВІКУ.....	222
Шрагіна Л.І. ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ НАУК У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ РОЗВИТКУ ШТУЧНИХ СИСТЕМ	227
Штепа О.С. ПСИХОЛОГІЧНА РЕСУРСНІСТЬ ЯК ІНДИКАТОР «ОСОБИСТІСНОГО ВКЛАДУ».....	233



CONTENTS

SECTION 1

GENERAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

Amplieieva O.M. SPECIAL FEATURES OF THE EDUCATION OF FUTURE PSYCHOLOGISTS WITH USING THE PRINCIPLES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE.....	9
Andriichuk I.P. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MOTIVATION IN FUTURE PSYCHOLOGISTS.....	14
Artiukhina N.V. HISTORICAL PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE BOUNDER PHENOMENON AS A LIMITED IMPLEMENTATION OF THE HUMAN'S EXISTENCE: TO THE PROBLEM'S FORMULATION.....	20
Babaeva L.R. PECULIAR CHARACTERISTICS OF FORMING PROFESSIONAL MOTIVATION IN STUDENTS OF HUMANITARIAN SPECIALTIES	27
Bazyka Ye.L. PSYCHOLOGICAL HEALTH OF PERSONALITY AS THE DETERMINANT OF HIS PROFESSIONAL POTENTIAL IN HIS LATE MATURE AGE.....	32
Vasuk K.M. PHENOMENON EXPANSION OF THE IDENTITY DURING MAKING OF THE FEAT.....	39
Vertel A.V., Vazhynskyi S.E., Shcherbak T.I. EMOTIONAL BURNOUT AS A FACTOR OF VIOLATION OF PROFESSIONAL IDENTITY IN THE CONTEXT OF J. LAKAN STRUCTURAL PSYCHOANALYSIS	44
Volynets N.V. THE THEORETICAL MODEL OF THE PERSONAL PSYCHOLOGICAL WELL-BEING: PARAMETERS, CRITERIA, INDICATORS AND FUNCTIONS.....	50
Halian I.M. LIFE REPRESENTATIONS AS REGULATORS OF PERSONALITY'S AXIOGENESIS	62
Ishchenko L.V. ACMEOLOGICAL PARTICULAR QUALITIES OF FORMING THE FUTURE CHILDREN'S READINESS TO THE DEVELOPMENT OF CREATIVE PERSONALITY IN CHILDREN OF PRIMARY PRESCHOOL AGE.....	67
Kaminska O.V. FEATURES OF COPING STRATEGY FOR STUDENTS WITH DIFFERENT LEVEL OF SUCCESS STUDY OF EDUCATIONAL ACTIVITY.....	72
Karachynskyi O.A. FORMER COMBATANTS' PERSONALITIES MEANING (SEMANTIC) STRUCTURES TRANSFORMATION IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION USING LIFE-MEANING ORIENTATIONS METHOD.....	78
Karhina N.V. FAITH AS THE BASIS OF PERSONALITY PSYCHOLOGICAL WELL-BEING.....	83
Kyrychuk O.O. VALUE REGULATORS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF A PERSONALITY.....	89
Korinna H.O. SIGNIFICANCE AND ROLE OF COMMUNICATION IN FORMATION OF PERSONALITY OF CHILD IN PRIMARY DEATH.....	94
Kravchuk S.L. THE PECULIARITIES OF HARDINESS AS FACTOR OF PSYCHOLOGICAL RESILIENCE OF PERSONALITY IN YOUTHFUL AGE IN THE CONDITIONS OF MILITARY CONFLICT.....	99
Kubrychenko T.V., Kuts V.Ye. SUBJECTIVE HAPPINESS EXPERIENCE OF MEN OF DIFFERENT GENDER BEHAVIOR NORMATIVITY VALUE.....	106



Lisoivan O.V. APPLICATION OF THEORETICAL MODELS OF RECONSTRUCTION OF SYMBOLS IN PROCESS WITH WOMEN IN THE STATE OF DISADAPTATION	111
Maistruk V.M. METHODOLOGICAL BASIS FOR MODERN WOMAN'S SELF-ACCEPTANCE STUDY.....	117
Makhukova V.M. THE THEORETICAL OF THE STUDY OF SYSTEMIC REFLECTION AS A FACTOR IN PERSONAL SELF-CONCEPTION.....	121
Melnychuk I.Ya. HAPPINESS AS A DRIVER'S POWER FOR SOLVING THE CLIENT'S PROBLEM IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL AID.....	128
Melnychuk S.K. DEVELOPMENT OF A MANAGER'S CAREER BY MEANS OF FORMATION OF ASSERTIVENESS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	133
Nazymko O.V. COGNITIVE FEATURES OF STUDENTS' MENTAL ACTIONS FORMATION AT FOREIGN SPEECH PERCEPTION AND GENERATION.....	138
Omelchenko M.S. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL CONSCIOUSNESS OF THE CORRECTION TEACHER.....	143
Piven M.A. FORMATION OF STRUCTURAL COMPONENTS OF INDIVIDUAL EMOTIONAL MATURITY.....	148
Ploshynska A.A. PSYCHOLOGICAL POSSIBILITIES OF USING WALKING AS A RESOURCE FOR IMPROVING PHYSICAL AND MENTAL HEALTH.....	154
Sapielnikova T.S., Bilotserkivska Yu.O. THE STUDY OF NEGATIVE MENTAL STATES OF STUDENTS DURING THE TRAINING ACTIVITY AS A FACTOR IN THE VIOLATION OF STRESS-RESISTANCE.....	159
Sydorenko Zh.V., Nedbaliuk O.O. PROBLEMATIC ASPECTS OF SELF-PACED PERSONALITY IN ADOLESCENCE.....	163
Sipko L.O., Pivtoratska I.Yu. SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF THE PROFESSIONAL STRESS EMERGENCE AMONG THE SESU STAFF.....	169
Sprynska Z.V. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSON WITH VARYING DEGREE OF READINESS FOR BEGGING	174
Stets V.I., Babiak K.B. PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL WORK FEATURES WITH FAMILIES THAT RAISING CHILDREN WITH DISABILITY.....	179
Storozh V.V., Shkarneha O.S. ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF DEPENDENCE ON INSTAGRAM SOCIAL NETWORK.....	184
Terletska Yu.M. PSYCHIC DEPRIVATION OF A PERSON AS A DESTRUCTIVE PROCESS OF THE FUNCTIONING OF ITS PSYCHE.....	190
Tytarenko O.I. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF WORK WITH THE I-IMAGE APPLICATION OF ART-THERAPY.....	197
Tychyna I.M., Marchuk A.P. PECULIARITIES OF FAMILY VALUES OF HETEROSEXUAL PEOPLE AND PEOPLE OF LGBT-COMMUNITY.....	203
Turkmen Abdullah. THE PSYCHOLOGICAL EFFECTS OF SOCIAL NETWORKING SITES IN MIDDLE SCHOOL STUDENTS.....	208
Khalylova A.Y. THE PROBLEM OF MENTAL UNCONSCIOUS IN THE CREATIVITY OF H. JAVID.....	213
Kharchenko S.V. THE FUNCTIONS OF SOCIAL INTELLIGENCE OF PERSONALITY.....	217



Shylina A.A., Khreplivets M.A. CORRELATIONS OF SUBJECTIVE ALIENATION AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING FOR DIFFERENT AGED PERSONS.....	222
Shrahina L.I. PROBLEMS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL SCIENCES IN THE CONTEXT OF THE THEORY OF DEVELOPMENT OF ARTIFICIAL SYSTEMS.....	227
Shtepa O.S. PSYCHOLOGICAL RESOURCEFULNESS AS THE INDICATOR OF “PERSONAL’S ADDITION”	233

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.9

**ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ
З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИНЦИПІВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ**Амплеєва О.М., к. психол. н.,
старший викладач кафедри психології*Чорноморський національний університет імені Петра Могили*

У статті розглядається проблема розвитку емоційного інтелекту в майбутніх психологів. Проаналізовано основні принципи застосування емоційного інтелекту в професійній діяльності психолога та можливості використання їх у підготовці майбутніх психологів.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційність, фактор гендера, емпатійне віддзеркалення.

В статье рассматривается проблема развития эмоционального интеллекта у будущих психологов. Проанализированы основные принципы применения эмоционального интеллекта в профессиональной деятельности психолога и возможности их использования в подготовке будущих психологов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональность, фактор гендера, эмпатическое отражение.

Amplieieva O.M. SPECIAL FEATURES OF THE EDUCATION OF FUTURE PSYCHOLOGISTS WITH USING THE PRINCIPLES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE

The article considers the problem of development of emotional intelligence of future psychologists. The basic principles on the use of emotional intelligence in professional psychologist and the possibility of their use in the training of future psychologists.

Key words: emotional intelligence, emotionality, factor of gender, empathic mirroring.

Постановка проблеми. Проблема вдосконалення професійної діяльності психологів на основі більшого задіяння емоційного інтелекту є складною проблемою системного вивчення ролі емоційного інтелекту в професійних діях фахівця, психологічних закономірностей емоційного функціонування особистості, особливостей його реалізації у взаємодіях різних типів, психофізіологічних аспектів переживань почуттів, передумов якості емоційного розпізнання проблем, вербалізації почуттів і знаходження засобів адекватного впливу на емоційно-чуттєву сферу людини з боку психолога. Саме психолог здатен допомогти особистості розібратися в її внутрішніх емоційних проблемах, розкрити свій внутрішній потенціал і, можливо, власний прихований емоційний інтелект, що в подальшому забезпечить самостійне вирішення людиною своїх психологічних проблем [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками сучасна вітчизняна психологічна теорія і практика збагатилася новими ідеями та підходами як загально-теоретичного, так і прикладного напрямів щодо аналізу особистості практичного психолога в процесі професійної діяльності (Г.О. Балл, О.Ф. Бондаренко, М.Й. Бори-

шевський, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, Н.І. Пов'якель, О.П. Саннікова, Н.В. Чепелева).

Уведення поняття емоційного інтелекту в психологічний тезаурус сприяло інтенсивному зростанню кількості досліджень, спрямованих на операціоналізацію емоційно-інтелектуального конструкту (І.М. Андрєєва, О.І. Власова, Г.Г. Гарскова, Д. Карузо, Д.В. Люсін, Дж.Д. Майер, Е.Л. Носенко, Р. Робертс, П.С. Саловей), дослідження адаптивних функцій та адаптаційного потенціалу емоційного інтелекту (І.Ф. Аршава, Р. Бар-Он, М.А. Бреккет, Н.В. Коврига, Т.М. Кумськова, В.В. Овсянникова, Г.В. Юсупова), виявлення зв'язку між складниками емоційного інтелекту й лідерськими, управлінськими якостями (Д.Д. Гастелло, Д. Гоулман, В.М. Єрмаков, А.В. Мітлош, А.С. Петровська), розвиток емоційного інтелекту та його складників (М.О. Манойлова, М.А. Нгуен, О.М. Приймаченко, К. Саарні). Однією з перспективних галузей дослідження емоційного інтелекту також є сфера освіти (Е. Аронсон, М.О. Манойлова) [2].

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в тому, щоб розглянути основні принципи застосування



емоційного інтелекту в процесі підготовки майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз специфічних особливостей процесів реалізації емоційного інтелекту як інструментального засобу підвищення якості діяльності психологів дав змогу сформулювати деякі принципи, підходи й алгоритми методичного рівня для застосування в ході фахової їх підготовки у ЗВО як допоміжний напрям практично-орієнтованої підготовки майбутніх психологів [3].

1. Принцип урахування фактору гендера. У стратегіях професійної взаємодії чоловіків-психологів і жінок-психологів існують значні гендерно зумовлені відмінності, що зумовлено підвищеним рівнем емоційності, емпатійності, чутливості жінок і зниженим рівнем інтенсивності емоційних станів і чутливості чоловіків.

Нейрофізіологічний механізм підвищеної чутливості жінок пов'язаний нейротичною тенденцією – чутливістю до внутрішньорецептивних подразнень, що біологічно важливо для забезпечення дитини під час вагітності. У соціальних взаємодіях така чутливість трансформована в емпатійне віддзеркалення стану іншої людини й у побудові різних моделей поведінки навколо проблеми переживань у формі спілкування для з'ясування їх витоків і спільного пошуку засобів вирішення проблем, що викликали небажані почуття. Цю модель переважного аналізу почуттів щодо переживань схильні реалізувати психологи-жінки на науковій основі обираючи рекомендації. Жіночий стиль викликає рівень довіри клієнта, недоступний для чоловіків, специфіка жіночої допомоги – в пропуску фази чіткої вербалізації почуттів, що переважає в чоловіків перед втручанням [3].

Раціональні цілеорієнтовані чоловіки-психологи визначають у сповіді клієнта передусім проблему, яка виявляється через різні прояви, й не надають (емпатійно) такого великого значення емоціям і почуттям, як психологи-жінки. Чоловіки в частині випадків допомагають саме своєю «холодністю», зміщуючи свідомість і увагу клієнта на проблему, її раціональне рішення, що нерідко призводить до припинення психічних розладів.

Отже, жінки краще відчувають, краще реалізують сприйняття переживань клієнта, чоловіки раціонально класифікують переживання, але працюють переважно із життєвими проблемами. Тому психологів обох статей важливо навчати стратегій іншої статі як доповнення наявної природної гендерно зумовленої стратегії взаємодії.

Особливим ракурсом підготовки психологів обох статей є готовність до розуміння стратегій і функціонування особистості іншої статі. Так, жінка-клієнт очікує емоційного відгуку, а чоловік-клієнт – ефективного вирішення власних проблем. Отже, адаптуючись, психолог має реалізувати обидві стратегії, вербально модифікуючи власний стиль відповідно до статі клієнта [1].

Другий принциповий момент стосується специфічного співвідношення раціонального й емоційного інтелекту. Емоційний інтелект – переважно підсвідомий адаптивний психічний процес, що формувався мільярди років у механізмах виживання, автоматизований значною мірою в рефлексах, нейрон-гормональних реакціях на значущі для виживання подразники життя. Раціональний інтелект – надбання останнього мільйону років – це психічна система адаптації з допоміжним ланцюгом у формі символів, слів, змістів, оперування якими забезпечило радикальне підвищення пристосованості людини та долання значної кількості небезпечних факторів середовища.

Ключова ланка, важлива у професійній діяльності психолога, – це переклад з емоційної, невербальної мови мовою раціональною для прийняття рішень і забезпечення доступності такого рішення клієнту в майбутньому. Ключова проблема підготовки психологів до застосування емоційного інтелекту – в тимчасовому зниженні раціональних процесів, які створюють фільтр сприйняття передчасною трактовкою невербальних сигналів відносно вже наявних логічних схем класифікації й рішень проблем, що блокує продукти емоційного інтелекту, разом із тим втрачається важлива інформація й альтернативи допомоги клієнту.

2. Наступний принцип у застосуванні емоційного інтелекту полягає в розвитку вміння психолога концентрувати власну підсвідому увагу на особистості клієнта, без чого неможливо задіяти емоційний інтелект у професійній діяльності.

Проблема практичної реалізації цього принципу полягає в тому, що, на відміну від раціональної свідомості, для якої достатньо сформулювати об'єкт концентрації словами й кілька разів подумки повторити, увага підсвідомості керується принципово іншими критеріями для зміни напрямку уваги. Ключові чинники виникнення підсвідомої уваги: емоційна напруженість під час сприйняття об'єкта, новизна, значущість для виживання, асоційованість з базовими потребами (наприклад, сексуальними, статусом у суспільстві тощо).

Під час психолого-консультативної вза-

емодії з клієнтом нерідкістю є заклопотаність самого психолога різноманітними проблемами, що виключає саму можливість задіяння емоційного інтелекту в ході психологічної роботи з клієнтом. Отже, в ході фахової підготовки ключовим завданням є навчання вміння свідомо тимчасово зупинити внутрішній діалог і фільтр раціонального мислення для сприйняття емоційного потоку підсвідомого, подальший раціональний аналіз цього потоку і практичне використання за ситуаційною необхідністю [3].

3. Принцип «психологічного опрацювання власних проблем». Ключовим внутрішнім бар'єром застосування емоційного інтелекту в межах особистості самого психолога є невідпрацьованість його власних психологічних проблем, суперечностей, некерованість потоку свідомості тощо. Сутність цієї проблеми полягає в тому, що в разі зупинки внутрішнього діалогу для сприйняття підсвідомого емоційного потоку як способу задіяння емоційного інтелекту під час психологічного консультування відбувається небажана актуалізація власних психологічних проблем самого психолога. Більшість проблем мають емоційну природу й виток в досвіді дитинства, становлення особистості та пов'язані з нереалізованими потребами, фрустраційними, больовими й іншими ситуаціями. Особливу групу проблем становлять акцентуйовані риси особистості, блоковані в раціональному стані свідомості. Третя група потреб пов'язана з базовими інстинктами психодинамічного напрямку.

Отже, в ході фахової підготовки за схемою розвитку емоційного інтелекту в структурі професійної діяльності психологів необхідне самоопрацювання проблем в адекватних їм психотерапевтичних системах і техніках або з допомогою зовнішніх психотерапевтів.

Неопрацьовані проблеми в момент тимчасового послаблення раціональної свідомості для включення емоційного інтелекту, як стиснуті пружини, «виштовхують» у свідомість безліч сплетених образів, почуттів, переживань, імпульсів, які, безумовно, через їх напруженість, блокують емоційний інформаційний потік від самого клієнта. Такі міркування визначають необхідність досягнення дуже високого рівня особистісного розвитку самого психолога, бездоганності, несуперечливості його цінностей, вирішеності проблем керування факторами свого життя й забезпеченості системом знань і вмінь, засобами рішення типових власних психологічних проблем. У такій постановці проблеми фахової підготовки психологів система вишівської підготовки

має бути істотно модифікована під наявні внутрішньоособистісні проблеми, а також урахувати наявні технології їх тренінгового опрацювання [3].

4. Принцип «індивідуальної мови імовірнісної символізації» – відповідностей між невербальними сигналами і змістом та інтенсивністю психологічних характеристик як для відображення клієнта, так і для мови трансляції сигналів самого психолога.

Одним із методологічних обмежень досліджень у психології є дуже висока планка ймовірності для психічних феноменів ($p < 0,01$; $p < 0,05$; $p < 0,001$), що відбулося при механістичному впровадженні математичних методів у схеми психологічних досліджень. Унаслідок цього значна частина рідкісних психологічних феноменів не вивчається наукою. Під час вивчення проблеми емоційного інтелекту й особливо спроб його розвитку як інструментальної можливості в діяльності психолога проблема надвисокої планки ймовірності існування психологічних проявів особливо деструктивна.

Відповідно до сучасного розуміння функціонування мозку, кожна думка, мозкова активність чи риса особистості, внаслідок загальної зв'язаності нейронів, можуть викликати невербальний прояв – жести, мімічні зміни, просторові, темпоритмічні, модуляцію голосу тощо. Але відповідності невербальних сигналів і процесів у мозку та свідомості пов'язані з ймовірностями, за погляду методології психології недостатніми для судження про достовірність таких відповідностей. До того ж ймовірності сильно варіюються від однієї людини до іншої.

Психолог стикається під час сприйняття невербальної інформації з конгломератами сигналів, які неможливо однозначно трактувати при зависокому рівні вимог до достовірності висновку, прийнятому в сучасній психології. Особливу проблему становлять емоційні тілесні сигнали, які майже унікальні, але в разі своєчасного їх виявлення точно діагностують мінливий стан клієнта.

Рішенням цієї проблеми, на нашу думку, є побудова у взаємодії з клієнтом індивідуальної мови перекладу невербального потоку мовою раціональної свідомості для кожного клієнта на основі стандартного очікуваного набору з кількох тисяч невербальних сигналів. Саме такий набір невербальних сигналів має бути об'єктом вивчення в практично-орієнтованих тренінгах майбутніх фахівців з психології під час підготовки у ЗВО.

Другий аспект запропонованого принципу полягає в модифікації мови сигналів відповідно до конфігурації рис та особли-



востей самого психолога. Так, для жінок образна символізація психічних проблем більш вдала, ніж їх символізація засобами алгоритмів рішень за чоловічою моделлю стратегій взаємодії з клієнтом. Отже, з прагматичного погляду необхідний певний вихід за обмеження детерміністичного мислення домінуючої парадигми сучасної психології.

У психотерапії як засіб подолання психологічних розладів широко використовується асоціативна символізація. Наприклад, у технології нейролінгвістичного програмування з візуальним, кінестетичним чи іншим сигналом асоціюють ресурсний стан (підвищений рівень енергії, самоконтролю й здатності до самостійного вирішення проблем), який вмикають або для виклику цього стану, або (колапсування якорів) для компенсації негативного сигналу, що викликав небажаний стан.

Отже, практика психологічного консультування та допомоги потребує гнучкого, імовірнісного, адаптивного (до клієнта й до себе) підходу в процесі трактування невербальної інформації як образу й конгломерату сигналів з різною ймовірністю точності відображення дійсності психічної реальності клієнта.

5. Принцип «уведення методу емоційного інтелекту в схеми реалізації стандартних психотерапевтичних технік» під час підготовки у виші. За результатами проведеного теоретичного й емпіричного дослідження проблеми емоційного інтелекту в структурі діяльності психолога нами запропоновано реалізовувати короткотермінові зміни сприйняття (кілька секунд непомітні для клієнта) для активації підсвідомого потоку сигналів власного тіла психолога з швидким поверненням у раціональний стан. У такому розумінні поряд із первісною діагностикою особистості на основі невербальної інформації та потоків відчуттів емоційно-кінестетичного характеру від власного тіла психолог отримує можливість діагностики в будь-який момент психологічної роботи в ході використання будь-яких психологічних технік корекції, допомоги й консультування. Методично це реалізується як активація емоційного інтелекту до та після застосування конкретної психологічної техніки [3].

6. Принцип «системного аналізу конфігурації емоційно-чуттєвої сфери» особистості клієнта. Передусім цей принцип указує на виявлення частотного балансу переживань базових і змішаних емоцій і почуттів клієнта.

На сучасному рівні розвитку міждисциплінарних досліджень уже досить точно виявлені ділянки мозку, які активуються під

час переживання людиною різних емоцій і почуттів. Поряд із локалізацією також вивчені й хімічні зміни у функціонування синапсів нейронів і їх груп. Разом дані про локалізацію та хімічні процеси частково пояснюють психологічні закономірності інтегрального психічного функціонування особистості й давніх механізмів підкріплення поведінки, адаптаційних процесів і вказують на можливі стратегії модифікації поведінки людини, що потребує психологічної допомоги.

Визначення балансу переживань емоцій і почуттів дає змогу в межах вивчення проблеми емоційного інтелекту динамічно-ситуативно визначити й формулювати гіпотези про внутрішній механізм індивідуальних психологічних розладів і проблем клієнта. На основі такого аналізу визначаються нові стратегії функціонування (нові баланси переживань), яких необхідно навчити клієнта для розвитку здатності повністю самостійно долати власні проблеми.

Одна з типових проблем клієнтів – стрес через невміння керувати випадковими факторами свого життя. Стрес цього типу нерідко викликає психосоматичні розлади й певні сполучення емоцій і почуттів. Отже, реконструкція психологом на основі техніки використання емоційного інтелекту балансу переживань клієнта, сполученого із життєвими проблемами, допомагає реалізувати дійсно комплексний вплив, а після закінчення психологічної роботи й діагностування її результативності. Ураховуючи ймовірнісний характер протікання емоцій і почуттів, можемо сказати, що такий рівень роботи психолога тяжіє до мистецтва, але на кожному етапі може бути раціонально пояснений та обґрунтований відомими психологічними механізмами.

7. Принцип «визначення балансу рис, акцентуацій і потенційних патологій» як інтегральної багатомірної особистісної стратегії рішення проблем. Базові риси особистості, функціонування в крайнощах акцентуацій на межі патологій уже досить добре класифіковані й вивчені (Л.Н. Собчик, Леонгард). До більшості характеристик у цьому підпросторі психічного зіставлені типові переживання й почуття та їх баланси. Тому в ході початкової психотерапевтичної взаємодії двостороннім шляхом (через стандартні діагностичні й техніку діагностування на основі емоційного інтелекту) психолог визначає найбільш імовірну ділянку типового функціонування особистості клієнта. Багатомірний опис такої сукупності базових характеристик (наприклад, за стобальною шкалою: нейротизм – 75 ± 20 , психотизм – 30 ± 5 , депресивність – 80 ± 10 , конформізм – 50 ± 20 тощо) – це

пояснення глибинних витоків поверхневих поведінкових особистісних стратегій, які народжують життєві проблеми клієнта [3].

Через те що базові риси й диспозиції особистості фактично неможливо змінити, ключовим шляхом психологічної допомоги є свідоме формування контрстратегій уникання чи блокування базових характеристик, які спільно утворюють інтегральний системний ефект, що викликає психологічні проблеми. За такого підходу техніка емоційного інтелекту може виступити як засіб оцінювання сформованості контрстратегій цього типу в клієнта.

8. Принцип «компенсації гендерних стратегій психолога». Аналіз практики діяльності психологів виявив дві гендерні стратегії, які найбільшою мірою впливають на довгостроковий ефект психотерапевтичної й консультативної допомоги клієнтам.

У межах запропонованої нами техніки використання емоційного інтелекту поряд з розвитком у чоловіків умінь діагностувати й виводити людину в ресурсний стан готовності до змін компенсаторним (відносно чоловічих гендерних стратегій) може бути розширення поля невербальної інформації, яка застосовується психологом для прийняття консультативного рішення та посилення технік емоційно-чуттєвого мотивування клієнта. Отже, способи вирішення клієнтом власних проблем отримують асоційоване емоційно позитивне посилення (що зазвичай у чоловіків-психологів не відбувається через лекційний, інформуючий стиль консультування).

Особливим ракурсом відміченого розглянутого принципу є проблема суперечності особистісних стратегій, коли психолог-чоловік працює з клієнтом-жінкою або психолог-жінка – з клієнтом-чоловіком. Такі суперечності мають бути усвідомлені майбутніми психологами в ході спеціальної психологічної підготовки.

9. Принцип «повсякденного тренінгу моделі реалізації техніки психологічної допомоги з використанням емоційного інтелекту». З досвіду роботи над проблемою розвитку емоційного інтелекту, опитувань фахівців і спостережень за їхніми діями з'ясувалося існування мимовільного тяжіння до переважно раціонального, технологічного способу здійснення консультативних і психотерапевтичних дій, що заохочується методологією науки, але часто невиправдане через емоційну природу людини.

Способом вирішення цієї проблеми, на нашу думку, є введення техніки емоційно-

го інтелекту в тканину повсякденного життя психолога у формі свідомого короткотермінового виклику стану зміненого сприйняття в ході спілкування з кожною новою людиною. Особливою формою повсякденного тренінгу, доступного для студентів, пропонується виклик медитативного стану на хвилину в момент, наприклад, уживання чаю. Але найкращим регулярним методом є медитативна вправа «Зупинка внутрішнього діалогу», яка виконується студентом вранці й увечері протягом 10–15 хвилин. Отже, розвиток навичок ефективного застосування техніки емоційного інтелекту шляхом повсякденного тренінгу цілком можливий на рівні студента, має бути впроваджений як особлива форма самостійної спеціальної фахової підготовки майбутніх психологів.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, запропонована теоретико-емпірична модель процесів функціонування емоційного інтелекту в структурі професійної діяльності психологів як інструментальний засіб діагностування базових рис особистості, локальних стратегій, що породжують психологічні проблеми й розлади, як техніка створення ресурсних станів, мотивуючого впливу на особистість і досягнення цілей психотерапії, консультування й інших форм допомоги клієнту потребує системного застосування запропонованих принципів і підходів у ході фахової підготовки майбутніх фахівців з психології.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амплєєва О.М. Проблема психологічних передумов ефективності професійної діяльності психологів. Вісник Одеського національного університету. Серія «Психологія». 2011. Вип. 11. Ч. 1. С. 9–14.
2. Амплєєва О.М. Теоретична модель функціонування емоційного інтелекту в ході професійної діяльності психолога. Психологічні перспективи. 2011. Вип. 18. С. 12–19.
3. Амплєєва О.М. Основні принципи застосування емоційного інтелекту в ході фахової підготовки майбутніх психологів. Наука і освіта. 2012. № 7. С. 101–105.
4. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. Вопросы психологии. 2007. № 5. С. 57–65.
5. Коломінський Н.Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога. Практична психологія та соціальна робота. 2003. № 4. С. 12–13.
6. Титаренко Т.М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога. Практична психологія та соціальна робота. 2003. № 4. С. 21–23.



УДК 159.9-051:378

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ В МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Андриїчук І.П., к. психол. н.,
доцент кафедри практичної психології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

У статті проаналізовано феномен професійної мотивації майбутніх психологів. Доведено, що професійна мотивація є внутрішнім рушійним чинником розвитку професіоналізму та особистості студента. Подано результати емпіричного дослідження. Розкрито зміст програми розвитку професійної мотивації в майбутніх психологів.

Ключові слова: мотив, мотиваційна сфера, професійна мотивація майбутніх психологів.

В статье проанализирован феномен профессиональной мотивации будущих психологов. Доказано, что профессиональная мотивация выступает внутренним движущим фактором развития профессионализма и личности студента. Представлены результаты эмпирического исследования. Раскрыто содержание программы профессиональной мотивации у будущих психологов.

Ключевые слова: мотив, мотивационная сфера, профессиональная мотивация будущих психологов.

Andriichuk I.P. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MOTIVATION IN FUTURE PSYCHOLOGISTS

The article analyzes the phenomenon of professional motivation of future psychologists. It has been proved that professional motivation is an internal driving factor for the development of professionalism and personality of a student. The results of empirical research are represented. The contents of the program of professional motivation development for future psychologists are also revealed.

Key words: motive, motivational sphere, professional motivation of future psychologists.

Постановка проблеми. Розвиток України та її суспільної свідомості сьогодні прямо залежить від вмотивованих особистісно-зрілих фахівців своєї справи, одним із чинників становлення яких є освітній процес закладів вищої освіти. Особливу роль у трансформаціях у всіх сферах життєдіяльності українського суспільства відіграють психологи, пріоритетним завданням у формуванні яких має бути активізація їхньої суб'єктної позиції, яка передбачає вмотивованість і здатність до саморозвитку [2]. Саме тому все більшу увагу як зарубіжних, так і вітчизняних науковців привертає проблема професійної мотивації як міри розвитку суб'єктності майбутніх психологів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняттю мотивації присвячені праці вітчизняних і зарубіжних учених: А. Бандури, С. Занюка, С. Максименка, Г. Айзенка, В. Асеева, Д. Брауна, К. Левіна, Г. Мюрея, А. Реана, В. Століна, Х. Хекхаузена, Ф. Хоппе та інших. Серед вітчизняних дослідників професійну мотивацію вивчали Л. Карамушка, В. Семиченко, Е. Винославська, В. Сич, О. Гульбас, Ж. Вірна, Т. Панчук, О. Бондарчук, Н. Худякова, К.О. Кальницька й інші.

Ефективність професійної діяльності людини пов'язана як із її схильністю до професії, так і з розвитком специфічно-

го для кожної професії комплексу особистісних властивостей і стилю організації власного життя. У професіях, пов'язаних із взаємодією з людьми, особливої ваги набуває особистісний аспект підготовки фахівця. Це, як зазначають дослідники (Г. Абрамова, О. Бондаренко, Є. Клімов, В. Панок, Н. Пов'якель, М. Савчин, О. Саннікова, Н. Чепелева, Т. Шевченко та інші), особливо стосується діяльності психолога [7, с. 207].

Багато сучасних праць присвячено вивченню проблем мотиваційної сфери та закономірностей її формування в студентському віці. Серед них варто зазначити дисертаційні дослідження А. Бугріменко, В. Галузяка, І. Жадан, К. Кальницької, В. Клачко, І. Красноголової, А. Плюща, Л. Шумакової та інших. Незважаючи на велику зацікавленість проблемами мотивації навчально-професійної діяльності студентів протягом декількох десятиліть, вона не втратила своєї актуальності й у сучасний період.

Дослідження мотивації є однією з фундаментальних проблем як вітчизняної, так і зарубіжної психології. Її значення для розроблення сучасної психології пов'язане з аналізом джерел активності людини, що стимулюють сили її діяльності, поведінки. Складність і багатоаспектність

проблеми мотивації зумовлює різноманітність підходів до розуміння її сутності, природи, структури, а також до методів її вивчення.

Вітчизні та зарубіжні автори досить широко розглядають мотиваційну сферу людини, визначаючи її однією із центральних проблем психології особистості й діяльності. І вони не перебільшують, адже з розвитком психології як науки, потребами практики (складністю та неоднозначністю мотивів) цікавість до цієї проблематики стрімко зростає (Л. Божович, В. Вілюнас, Л. Виготський, Д. Узнадзе, О. Орлов та інші).

Незважаючи на значну кількість проведених фундаментальних досліджень, теоретичної визначеності й однозначності поглядів на феномен мотивації й досі не існує. І проблема тут криється не стільки в слабкості власне психологічної науки, скільки передусім у багатоаспектності самого цього поняття та в суперечливості наявних підходів до цієї проблеми.

Принциповою для дослідження є позиція, що розглядає мотивацію як багаторівневу систему, в якій мотиви перебувають на різних рівнях усвідомлення – від глибоко усвідомлених (але, як показує практика, здебільшого знаних) до мимовільних, неусвідомлених (які в більшості є реально діючими). Саме тому ми хотіли б з акцентувати увагу на вивченні особливостей мотивації майбутніх психологів загалом і професійної мотивації зокрема.

Постановка завдання. Мета статті – теоретично й емпірично обґрунтувати психологічні особливості розвитку професійної мотивації майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У мотивації учіння студента, на відміну від школяра, поєднуються пізнавальні та професійні мотиви. А. Бугріменко вважає, що професійна й пізнавальна мотивація «є взаємодоповнюючими компонентами й утворюють свого роду синергію. У деякі моменти ці складники можуть переходити один в один та утворювати єдину професійно-пізнавальну мотивацію» [3, с. 8].

Через те що навчальна діяльність студента є професійно спрямованою, тобто навчально-професійною, удосконалення професійних мотивів самоосвіти та самовиховання створює умови для розкриття можливостей особистості студента, його професійного зростання. Психологічною умовою успішності професійної підготовки студентів є формування інтересу до обраного фаху, стійкої навчальної мотивації [5].

Щодо навчальної діяльності студентів, то під професійною мотивацією розуміється

сукупність чинників і процесів, які, відбиваючись у свідомості, спонукають і спрямовують особу до вивчення майбутньої професійної діяльності. Професійна мотивація виступає як внутрішній рушійний чинник розвитку професіоналізму та особистості людини [6].

С. Єрохін, Ю. Нікітін, І. Нікітіна стверджують, що професійну мотивацію можна звести до трьох основних комплексів: інтерес, обов'язок, самооцінка професійної придатності [4]. Безперечним є той факт, що професія психолога потребує таких властивостей особистості, які забезпечували б успішну взаємодію з людьми. Це, зокрема, емпатія, емоційна зрілість, відсутність невротизації, довільне акцентування уваги на іншій людині. Ці властивості дають змогу розвивати професійну позицію, зорієнтовану на пізнання внутрішнього світу клієнта. До того ж досвідчений фахівець повинен володіти індивідуальним стилем діяльності, який неможливо було б підігнати під якісь загальноприйняті стандарти й профілі [7, с. 215].

Саме через це під час підготовки у ЗВО в студентів-психологів мають бути закладені та сформовані шляхом виховання типові для обраного фаху мотиви та спрямованості з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей.

Із цього опису можна виокремити такі структурні елементи мотиваційної сфери особистості студента-психолога, необхідні йому для подальшого фахового становлення: по-перше, усвідомлюваний мотив вибору життєвої справи; по-друге, внутрішня навчальна мотивація та потреба в самоствердженні й самоактуалізації; по-третє, спрямованість на особистість іншого з його проблемами; і, нарешті, по-четверте, наявність широких соціальних мотивів.

З метою вивчення особливостей мотиваційної сфери студентів-майбутніх психологів ми провели дослідження зі студентами першого та випускного курсів, що навчаються за спеціальностями «Психологія» та «Практична психологія». Загальний обсяг вибірки становив 96 осіб, із них 52 – першокурсники, 44 – студенти випускного курсу.

Для досягнення цілей дослідження нами обрано такий діагностичний інструментарій: методика «Конструктивність мотивації», методика вивчення мотивів навчальної діяльності (модифікація А. Реана, В. Якуніна), опитувальник М. Алексеевої, проєктивна малюноква методика «Мій професійний світ», опитувальник на виявлення провідних мотивів професійної діяльності. Проаналізуємо детальніше отримані результати



за двома методиками із запропонованого діагностичного інструментарію.

За результати методики М. Алексєєвої виявилось, що для студентів першого курсу домінуючими мотивами є мотиви соціальної ідентифікації (36%), комунікативні (29%) та науково-пізнавальні (29%), тоді як для випускників – мотиви самовиховання (53%), науково-пізнавальні (42%) та професійно-практичні (26%) (див. рис. 1).

Домінантним мотивом респондентів першого курсу є мотиви соціальної ідентифікації, тобто усвідомлення групою своїх уявлень, норм, інтересів і проблем. При цьому йдеться вже не про виявлення відповідних ознак ідентифікації, а про їх виникнення, трансформацію та взаємодію в сукупності ідентифікаційних ознак, які притаманні в цьому випадку ролі студента-психолога, визначення індивідуальних якостей особистості майбутнього фахівця й суб'єктивного сприймання ним свого місця в соціальній спільноті.

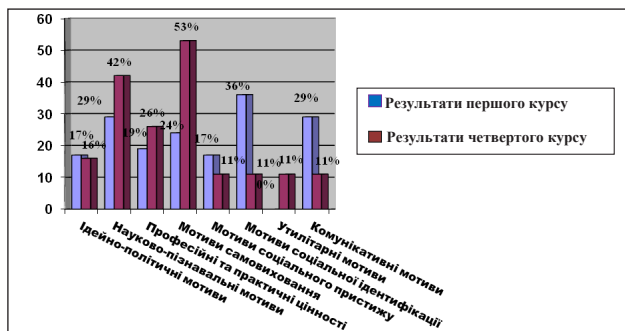


Рис. 1. Співвідношення показників мотивів у студентів – майбутніх психологів

Також досить високими, за результатами цієї методики, виявились показники вмотивованості в комунікації (29%) і соціальному престижі (17%), що разом із прагненням до досягнення соціальної ідентифікації входять до групи широких соціальних мотивів. Ці мотиви здебільшого формуються під впливом оточення. На початковому етапі вони є невід'ємним складником навчальної мотивації. Саме в поєднанні з пізнавальними ці мотиви, на думку Л. Божович, становлять основу «внутрішньої позиції» студентів і їхню готовність до вдосконалення та особистісного зростання.

Деяко іншими є домінуючі мотиви четвертого курсу. Найбільшого відсоткового значення набув показник мотиву самовиховання (53%). Під цим мотивом криється потреба в цілеспрямованій, організованій та активній діяльності, скерованій на усунення негативних і систематичне формування позитивних індивідуально-особистісних рис відповідно до усвідомлених

вимог суспільства, професійної діяльності, а особливо для реалізації власної програми розвитку.

Оскільки самовиховання є соціальним явищем, то можна стверджувати, що людині з переважанням такого мотиву властива здатність реалізувати соціальну потребу стосовно набуття якостей, що сприяють виконанню суспільних функцій. За соціальною функцією самовиховання – специфічний індивідуальний педагогічний процес. Унікальність його в тому, що й суб'єкт, й об'єкт виховання – у тій самій особі. Це зумовлює особливий характер організації, змісту, методики роботи над собою. Попри соціальну зумовленість, самовиховання – глибоко індивідуальне й залежить від ступеня виразності внутрішніх передумов.

Науково-пізнавальні (42%) та професійно-практичні (26%) мотиви гармонійно доповнюють один одного, адже навчальна діяльність студента специфічна за своєю метою, умовами, мотивами, є професійно спрямованою, а поняття мотивації становить сукупність процесів, механізмів, факторів, які продукують виникнення спонукань до цілеспрямованої актуальної або потенційної активності. Високий рівень стійкості й вираженості сили науково-пізнавального мотиву вказують на мінімалізацію потреби в зовнішніх стимулах і максималізацію самостійності особистості. Важливими є й професійні мотиви, що свідчать про вияв бажання досліджуваними особами повністю використовувати свої задатки, здібності та схильності до обраної професії, бути фахівцями й забезпечувати успішність майбутньої професійної діяльності, набуваючи професійних знань відповідно до обраної спеціальності задля становлення себе як висококваліфікованого спеціаліста. Цей комплекс мотивів на цьому етапі становлення студента як фахівця сприяє зростанню ефективності пізнавальної діяльності, є прерогативою успішної професійної діяльності в майбутньому.

У процесі діагностики використано тематичний психомалюнок – методику «Мій професійний світ». Установивши закономірності результатів проективної методики, ми отримали показники, які цілком підтверджують попередні висновки. У студентів першого курсу показники (43%) мотивів професійного становлення більше ніж удвічі перевищують показники (21%) випускного курсу, проте мають неусвідомлений характер. Утричі сильнішими є мотиви саморозвитку та самоактуалізації в осіб випускних груп (21%), на відміну від початківців (7%). Вираженість мотивів соціальної значущості

майбутньої фахової діяльності знаходиться у співвідношенні 2:3 (I і IV курси, відповідно).

Порівнюючи результати експериментального дослідження, можна констатувати, що спільними для всієї вибірки є мотиви навчальної діяльності (стати висококваліфікованими спеціалістами, набути глибоких і міцних знань, отримати диплом, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності й отримати інтелектуальне задоволення), прагнення до співпраці та спрямованість на самоствердження в праці. Це все становить потенційну можливість саморозвитку особистості майбутнього психолога.

Хоча й для студентів-психологів першого курсу характерними є мотиви соціальної ідентифікації, соціальної значущості праці, комунікативні та науково-пізнавальні мотиви, однак професійна мотивація в них поступається у своїй вираженості вмотивованості майбутніх фахівців, що навчаються на четвертому курсі. Що стосується мотивів соціальної спрямованості праці, які є основою в становленні психолога-практика, то у випускників їх прояви покриваються мотивами професійної майстерності й містять у собі вже сформований потенційний ресурс, на відміну від початківців, у яких професійна мотивація наявна, але не містить чітко усвідомлюваної мети. Тобто професійна мотивація першокурсників знаходиться на стадії зародження, тоді як у випускників вона посідає одне з домінуючих місць у сфері мотивації.

Вищенаведені факти дають підставу стверджувати, що становлення студента сучасного вишу як професіонала обумовлює в кінцевому підсумку повноцінність опанування професією на основі психологічної готовності до неї, що включає в себе специфічне сприйняття навколишнього світу й себе в ньому; особливо складне співвіднесення фізіологічного прагнення людини до досягнення професіоналізму та успіхів у майбутній фаховій діяльності, набуття нового досвіду й засвоєння певних когнітивних схем; усвідомлення і прийняття професійних норм і цінностей, особливостей комунікації та стилю спілкування зі соціальним оточенням.

Мотиваційна сфера є динамічнішою порівняно з пізнавальною й інтелектуальною, що має позитивні та негативні сторони. Якщо нею не керувати, то може відбутися втрата дієвості особистості, зниження ступеня мотивації або взагалі її регрес. Зрозуміло, що в студентському віці формування мотивації має стати предметом цілеспрямованої систематичної роботи.

Огляд психологічної літератури та досвід показують, що вибір професії часто здійснюється на основі другорядних, несуттєвих мотивів, а в процесі навчання відбувається втрата професійної спрямованості, редукція професійних ідеалів, послаблюється бажання працювати за спеціальністю, що здобувається. Крім того, професійна мотивація здатна блокуватися специфічними потребами й мотивами, що впливають із самого характеру організації процесу професійної підготовки. Тому доцільним та актуальним є впровадження в навчальну програму студентів тренінгових занять задля підвищення професійної мотивації майбутніх фахівців. Завдяки можливості здійснення самопомоги та взаємодопомоги тренінг сприяє особистісному зростанню його учасників, гармонізації їхніх прагнень, бажань і сенсу власного життя через призму професійного становлення [1].

Виходячи із цих положень, ми розробили корекційну програму «Тренінг розвитку професійної мотивації в майбутніх психологів».

В основу програми тренінгу покладено уявлення про професійну мотивацію як міру суб'єктності майбутніх психологів, яка проявляється у відчутті авторства власного життя, максимальному розкритті власного потенціалу, професійному й особистісному саморозвитку, позитивному ставленні до обраного фаху тощо.

Сутність й специфіка тренінгу розвитку професійної мотивації закладені в змісті програми розвитку з метою формування професійної мотивації студентів-психологів. Основними завданнями тренінгу є навчити самопізнання, самоаналізу, рефлексії та почуття власної самоцінності; сприяти формуванню особистісних і суб'єктних якостей, таких як суб'єктна активність, ініціативність, мотивація, рефлексивність, здатність до цілепокладання тощо; розвинути усвідомлене, емоційно-позитивне ставлення до майбутньої професії; стимулювати розвиток внутрішньої професійної мотивації в студентів.

Щодо структури тренінгової програми, то вона передбачає проведення десяти логічно завершених взаємодоповнюючих занять і перелік основних ресурсів, необхідних для повноцінного проведення експериментального впливу.

Професійна мотивація студентів найбільш активно розвивається на 3–4 курсах навчання, коли поглиблено вивчаються професійно-зорієнтовані дисципліни та відбувається реальне знайомство з роботою психолога й залучення до неї на практиці.



Ще одним фактором стимулювання розвитку професійної мотивації студентів різних профілів, у тому числі й психологів, є усвідомлення реальної можливості працевлаштування за спеціальністю вже на першому курсі. Але разом з тим мало хто зі студентів розуміє, що саме їхня низька професійна мотивація є коренем проблем працевлаштування одразу після закінчення ВНЗ.

Суттєвий відрив змісту навчальних програм від реально затребуваних обов'язків і вимог, що висуває перед майбутніми фахівцями ринок праці; виробнича практика, яка вирізняється своєю незначною ефективністю й короткотривалістю; низький ступінь сформованості професійно-особистісних ресурсів і творчого потенціалу студентської молоді тощо – ось незначний перелік причин, які в результаті їх усвідомлення стимулюють професійну невмотивованість. Саме тому зміст освіти і практика має ставити перед собою пріоритетним завданням забезпечення насамперед професійної вмотивованості, а вже потім професійно значущих знань, умінь і навичок.

С. Єрохін звертає увагу на те, що професійна мотивація – це статичний феномен, який має здатність змінюватись під впливом різних психологічних і соціологічних факторів, вагу впливу яких визначає система ціннісних орієнтацій особистості студента майбутнього фахівця. Тобто розвиток професійної мотивації молоді людини прямо пропорційно залежить і від міри того, як її власні цінності співвідносяться із цінностями суспільства, з яким вона себе ідентифікує. Сформованість системи цінностей людини співвідноситься із системою цінностей суспільства, до якого вона належить. Творча педагогічна взаємодія, сприяючи конкурентній системі мотивації, здатна формувати адекватні вищенаведені цінності. Викладачам досягнути її можливо, дотримуючись принципів-рекомендацій для ефективної педагогічної взаємодії [4].

Проаналізуємо їх детальніше: принцип екологічності звертає увагу на те, що в роботі зі студентами бажано уникати негативних упереджених ставлень до початку реальної взаємодії; принцип технологічності передбачає знання та опору на позитивний досвід студентів, їхні успіхи й позитивні переживання; принцип ресурсності або комфортності роботи – викладач повинен намагатись більше часу підтримувати студента в комфортному стані, мінімізувати дискомфорт за допомогою сучасних технологій психолого-педагогічного

впливу; принцип конгруентності – збереження цілісності особистості студента, його позитивної самооцінки та позитивних взаємин педагога зі студентом; принцип результативності – освіта повинна бути спрямована на саму людину, її індивідуальний розвиток, забезпечення базових потреб особистості студента (у самоствердженні, у повазі, позитивному ставленні й любові, визнанні та успіху на соціальному рівні, у самовизначенні й самореалізації); принцип оперативності та мобільності – потрібно постійно проводити моніторинг ефективності форм, методів і технологій, вчасно відмовляти від малоефективних і повільно діючих засобів педагогічно-професійного впливу.

Під час навчання у ЗВО неодноразово відбувається корекція професійної мотивації студентів. Для педагогічного управління цим процесом необхідно активізувати професійне самовизначення студентів.

З метою забезпечення стійкої професійної мотивації можна застосувати детальне ознайомлення з майбутньою професійною діяльністю та її суспільною значущістю, із сучасними вимогами, які вона висуває до знань, умінь і якостей особистості фахівця; створення уявлень про модель особистості успішного професіонала з обраного фаху, усвідомлення близьких і перспективних цілей професійного навчання; розвиток позитивної «Я-концепції» та адекватної професійної самооцінки студента; формування ціннісних орієнтацій; вироблення в студентів потреб і вмінь самостійно працювати з різними джерелами інформації, оволодівати інформаційними технологіями й креативно застосовувати знання на практиці; забезпечення умов для самопізнання, самовиховання, самовдосконалення; підтримка пізнавального інтересу й психологічного клімату «допитливості» в студентській групі.

Шляхом реалізації заходів подібного спрямування можуть бути просвітницькі бесіди з елементами інтеракції, відеолекторії, спеціально проведені тренінгові заняття, розробленням яких можуть займатись як психологи вищого навчального закладу, так і викладачі випускової кафедри, які мають відповідну підготовку та досвід.

Під впливом цього в студентів формується життєва перспектива, ототожнення себе з успішним професійним еталоном фахівця, уявлення про себе в майбутньому в ролі відповідального виконавця професійної діяльності тощо.

Висновки з проведеного дослідження. У процесі дослідження ми констатували, що спільними для всієї вибірки обстежуваних є

мотиви стати висококваліфікованими спеціалістами, набутти глибоких і міцних знань, отримати диплом, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності й отримати інтелектуальне задоволення, сформулювати прагнення до співпраці та спрямованість на самоствердження в праці; мали на меті проаналізувати принципи-рекомендації для викладачів і розробити й апробувати тренінгову програму з метою сприяння розвитку професійної мотивації в студентів-психологів.

Також дійшли висновку, що надзвичайно важливо для майбутніх фахівців-психологів набутти особистісного сенсу майбутньої діяльності з поєднанням розуму, почуттів і волі й установленням позитивного взаємозв'язку між їхніми професійними здібностями та можливостями.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі логічно вбачати в апробації тренінгової програми розвитку професійної мотивації в майбутніх психологів та організації системи психолого-педагогічної підтримки цього процесу задля керування самовизначенням і професійною мотивацією студента й активізації їх.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Адамська З.М. Соціально-психологічний тренінг професійно-особистісного самовизначення майбутніх психологів: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2012. 106 с.
2. Андрійчук І.П. Професійна мотивація у контексті фахової підготовки студентів – майбутніх психологів. Становлення культури життєвого самовизначення сучасної молоді: психологічна теорія і практика: монографія / за ред. Г.К. Радчук. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2016. С. 264–295.
3. Бугрименко А.Г. Соотношение образа «Я» и внутренней учебной мотивации студентов: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Москва, 2007. 24 с.
4. Єрохін С.А., Нікітін Ю.В., Нікітіна І.В. Концепція професійної мотивації студентів як фактор конкурентності на ринку праці. Юридична наука. 2011. № 1. С. 20–27.
5. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. Москва, 1971. 184 с.
6. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О.М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
7. Савчин М.В., Гавриш З.С. Вступ до спеціальності: Психолог, практичний психолог: навчальний посібник. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2007. 400 с.



УДК 159.938.3:378

ІСТОРИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНА МЕЖІ ЯК МЕЖОВОГО ПРОЯВУ ІСНУВАННЯ ЛЮДИНИ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

Артюхіна Н.В., к. психол. н.,
доцент кафедри загальної психології і психології розвитку особистості
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

У статті подано історико-психологічний аналіз динаміки філософсько-антропологічного дискурсу про межі людини в культурно-історичній перспективі. Межа розглядається як межовий прояв існування людини, як простір породження нових сенсів, акумуляції і збільшення ціннісного досвіду людства. З'ясовуються обставини можливого розмикання меж і його наслідків. Підкреслюється, що звернення до історичного досвіду людства дає можливість не тільки розставити акценти у ставленні до меж людини, а й виявити їх необхідність для продуктивного розвитку і становлення особистості в культурно-історичному континуумі.

Ключові слова: історична психологія, феномен межі, філософський, антропологічний підходи, дослідження феномена меж людини, межові прояви існування людини, особистість.

В статье представлен историко-психологический анализ динамики философско-антропологического дискурса о границах человека в культурно-исторической перспективе. Граница рассматривается как предельное проявление существования человека, как пространство порождения новых смыслов, аккумуляции и увеличения ценностного опыта человечества. Выясняются обстоятельства возможного размыкания границ и его последствий. Подчеркивается, что обращение к историческому опыту человечества дает возможность не только расставить акценты в отношении границ человека, но и выявить их необходимость для продуктивного развития и становления личности в культурно-историческом континууме.

Ключевые слова: историческая психология, феномен границ человека, философский, антропологический подходы, исследование феномена границ человека, предельные проявления существования человека, личность.

Artiukhina N.V. HISTORICAL PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE BOUNDER PHENOMENON AS A LIMITED IMPLEMENTATION OF THE HUMAN'S EXISTENCE: TO THE PROBLEM'S FORMULATION

The article presents historical and psychological analysis of dynamics of philosophical anthropological discourse about the human's boundaries in the cultural and historical perspective. The boundary is regarded as the ultimate manifestation of human existence, as a space for creating new meanings, accumulation and increase for the valuable experience of mankind. The circumstances of possible opening of boundaries and its consequences are clarified. It is emphasized that the appeal to the historical experience of mankind makes it possible not only to place emphasis on the human's boundaries, but also to reveal their necessity for the productive development and formation of the personality in the cultural and historical continuum.

Key words: historical psychology, phenomenon of human boundaries, philosophical, anthropological approaches, study of the phenomenon of human borders, borderline manifestations of human existence, personality.

Постановка проблеми. Глибинні й кардинальні зміни, які відбуваються в усіх сферах сучасного суспільства, зумовлюють актуальність і значущість інтегральних досліджень у системі наук про людину як про культурно-історичну істоту. У цей період особливого значення набувають дослідження в галузі історичної психології як галузі знання, що має межовий характер і формується на стику психології з широким колом гуманітарних наук – філософією, антропологією, історією, соціологією, культурологією та іншими. Історична психологія розглядає людину як історичне за своєю сутністю, соціально обумовлене породження ментальних структур, як продукт і конденсат культури. Вона аналізує об'єктива-

ції психічної діяльності в явищах культури з урахуванням того, що дії здійснює не абстрактна людина, не її «соціальна сутність», а реальна особистість з певними функціональними можливостями в певній системі суспільних відносин. Сам факт культурно-історичного існування людини, яка здійснює власні об'єктивації, переслідує конкретні цілі, зумовлює інтерес до дослідження межових проявів її існування. Особливого значення такі дослідження набувають в епоху змін, оскільки саме в цей час максимально проявляють себе нові аспекти межової проблематики. Поняття «межа» має багато значень: межа як реальна чи уявна вертикальна поверхня, що розділяє різні території й визначає кордони поши-

рення суверенітету; як лінія розділу між територіями, культурами, спільнотами; як допустима норма; як кінець і початок; стик і риса розділу; ділянка дотику; а в контексті психологічної рефлексії як осмислення і прийняття окремого від інших власного Я, як усвідомлення своєї автономності й суверенності. Аналіз динаміки дискурсу про межі людини в культурно-історичній перспективі з виявленням актуальних уявлень про них у минулому та теперішньому і є предметом вивчення в статті.

Постановка завдання. Мета статті – подати історико-психологічний аналіз динаміки філософсько-антропологічного дискурсу про межі людини в культурно-історичній перспективі; з'ясувати обставини можливого розмикання меж і його наслідків.

Виклад основного матеріалу дослідження. У кожній епохи – свої горизонти і своє розуміння межі можливого й неможливого, тому в дослідженні феномена межі людини дуже важливо враховувати фактор часу і фактор культурного опосередкування, які виявляють основні аспекти його проблематики. Сенс кордону людських проявів з погляду історичної психології розкривається в тимчасовому контексті, який ураховує складні зв'язки соціальних, культурних значень традиції із сучасністю. Важливо враховувати, що людина є не тільки суб'єктом історії, а і її об'єктом, продуктом. Вона є, власне, «людиною історії або людиною культури» [2, с. 6]. У суспільстві й у взаємодії з іншими, зі світом культури людина отримує умови та джерела свого розвитку, освоює систему значень, формується як особистість. У соціумі формуються власне психологічні межі особистості. Культура, праця й спілкування визначають становлення людини в процесі її історіогенезу. Вони ж виступають як найважливіші умови розвитку психіки й соціалізації кожної конкретної людини в процесі її онтогенетичного розвитку. Людська психіка та її вищий продукт – свідомість людини – підкоряються передусім історичним закономірностям. Створивши історію, людина виявляється органічно включеною в неї і як її невіддільний елемент. М.К. Мамардашвілі вказує, що «людина створена цим середовищем, і річ у тому, що існування її в цьому середовищі – проблематичне в тому сенсі, що це середовище не може існувати, відтворюватися і продовжувати своє існування саме собою. Воно має в кожен момент доповнюватися відтворенням якогось зусилля з боку людини. Без цього світ умирає...» [5]. Так само буття людини стає історичним, тобто людина існує в контексті певного суспільства, що історично розви-

вається – в контексті історії. «Починаючи з того моменту, як людина за допомогою своєї психіки створила власне середовище – соціокультурний космос, у якому розгортається історія, вона сама (людина і її психологія) стають першою й останньою причиною інших явищ або процесів ... Усе це визначає нагальну необхідність у поглибленні системи знань про людину, її особистість, особливості психіки, закономірності культурно-історичної обумовленості її розвитку. Це продиктовано декларованим змістом нової епохи, яка проголосила своєю основною метою розкриття творчого потенціалу людини, її «сутнісних сил» і на цій основі відродження справді загальнолюдських ідеалів у всіх сферах соціального життя» [2, с. 7].

Саме зміна соціокультурного контексту, зміна аксіології на «стику» традицій, що давно склалися й діють, і нових тенденцій, що тільки формуються, яскраво позначає феномен межі, який указує на те, що ці нові тенденції не відразу стають повною мірою альтернативою переважному типу мислення та знання. Так, на цьому етапі культурно-історичного становлення нашого суспільства ми переживаємо період невідзначеності, коли багато з того, що відбувається, ще ніхто не в змозі оцінити адекватно, коли нове, що зароджується, поки не сприймається як нове, тому що мовби знаходиться в повітрі, не знаходячи потрібних для себе форм вираження. Ця межева або екстремальна ситуація, коли кордони станів не ясні, істотно змінює характер і зміст мислення кожної людини. Уже сам процес демаркації між нами й кимось ще призводить до закріплення по той бік реально наявної або уявної лінії образу «іншого», який може бути скасований, незрозумілий і, відповідно, сприйматися як потенційна загроза нашій цілісності по цю («нашу») сторону межі. Порушення ж меж, у свою чергу, «перекидає» норми взаємодії та вносить істотні зміни в домінуючі установки суспільної свідомості. Отже, феномен межі, що виникає на перетині різних життєвих центрів, має безпосередній стосунок до проблеми цілісності й цінності людського буття. І сама актуалізація інтересу до проблеми людських меж заявляє про необхідність радикально нового руху мислення, мислення як творчості, здатного кинути виклик власним стереотипам, інертності, догматизму, соціальної апатії, й до решти, в яких особливо проявляється рухливість або інертність межових проявів людини.

Історико-психологічний аналіз феномена межі вказує на його давній культурно-історичний генезис. Навіть короткий



огляд дискурсу із цієї проблематики вказує на культурно-історичну зумовленість і залежність від панівної парадигми мислення. Межа в значенні міри стала предметом рефлексії вже на самому початку формування філософського світогляду. Підтвердженням є вислови давньогрецьких філософів: «Краще – міра»; «Людина є міра всіх речей»; «Неможливо знати, поки не дійдеш до неподільного ...». Спочатку тема межі входить у поле рефлексії передусім як проблема зв'язку й відмінності. Так, від Аристотеля ми знаємо про межу в ділянках відмінності та синтезу, межі й безмежності, початку та кінця, а також безперервності, торкання (зіткнення) і проходження. Можна стверджувати, що саме Аристотель уперше дав категоріальну сітку значень поняття межі, яка в подальшому розвитку всієї системи наук про людину отримувала лише переінтерпретацію згідно з мінливими предметами вивчень окремих епох. Проблематика межі в Середні століття переломлюється в ділянках зв'язку й відмінності як посередництва (напр., Христос як посередник) і межі (Бог як позамежна трансцендентність). Для Нового часу, наприклад філософії Декарта, поняття субстанції як межі мислення і протяжності починає зміщуватися до належності (іманентності). З «першої критики» Канта можна витягти розуміння межі як радикально іманентного пристрою виробництва сенсів. Від Гегеля про межу відомо в контексті тлумачення саморуху досвіду, якості та кількості. Для Плеснера межа являє собою лінію, яка належить тілу й середовищу, водночас поступово з'ясовує власне. М. Хайдеггер розмірковує про межу як про Аристотелеву ентелехію, межа – це те, що збирає в присутність.

У ситуації переходу до нового, нестандартного мислення, вираження якого стала, зокрема, неklasична філософія з її новими онтологічними проектами («конкретна метафізика» П.О. Флоренського, «фундаментальна онтологія» М. Хайдеггера, «феноменологічна онтологія» Ж.-П. Сартра, «конкретна онтологія» Г. Марселя, онтологія творчості Н.О. Бердяєва тощо), проявляється світоглядний потенціал феномена межі [4].

Продуктивним з погляду історичної психології в цьому плані є досвід філософії екзистенційно-антропологічного та феноменолого-герменевтичського напрямів як досвід переходу від «теоретичного конструктивізму» до дійсності, до «життєвого світу», до широкого контексту культури, як історично заданого, за І.Г. Білявським, спосіб існування людини.

В екзистенційній філософії межа виявляє свої смисли в прикордонних ситуаціях, пережитих людиною. Коли людина починає відчувати себе межевою істотою, відбувається поглиблена робота самосвідомості, яка здатна в корені змінити життєві установки людини, її світогляд, ціннісні переваги. У крайньої межі зовсім інше відчуття часу. Досвід межі загострює сприйняття світу й дає можливість пізнання глибшого сенсу буття. При цьому вагомість цієї проблематики полягає не в тому, що є такі межі, які встановлюють кордони можливостей людини, а в наявності сутнісно значущих прикордонних станів, завдяки яким стає можливим вихід (або занурення – *авт.*) людини до більш глибоких сенсів власного буття. «У цих прикордонних, межових станах стає можливим феномен розмикання межі, творчість самого себе, відбувається усвідомлення власного існування й набуття нових сенсів. Усі ці «моменти» розкривають не тільки діалектику пізнання, а й перехідний, прикордонний характер свідомості, природу творчості як пізнання на межі можливого» [4, с. 382]. У творчому зусиллі людина знаходить «безмірний досвід глибини» (М. Бланшо), досвід подолання власної обмеженості. У межових, прикордонних станах, сутнісно значущих для розуміння сенсу людського буття, виявляється сутність феномена межі як межового прояву існування людини. Більше того, саме межа стає «місцем» зародження й актуалізації цілого кола проблем: зміни станів, настанов свідомості; проблем відносин між різними культурними нормами, традиціями, системами цінностей; проблем сенсу, розуміння, інтерпретації, діалогу та багатьох інших питань, які таяться в ситуації «між» і, власне, набувають форму питання за умови проблематизації самої межі як особливої реальності, де виникає інший, внутрішній, механізм сенсоутворення.

Особливої уваги, на нашу думку, заслуговують роздуми М.М. Бахтіна про межу як про перехідність, де відбуваються зміни. Культуру й людину, що реалізує себе в її просторі, М.М. Бахтін розглядає як буття на межі – відкрите, не завершене буття, де можливі взаємопроникнення та взаємопереходи одного в інше, де виявляється принципова незавершеність і незавершимість людини. М.М. Бахтін підкреслює, що «кожний культурний акт істотно живе на межах», із цим пов'язані серйозність і значущість культури. «Не можна, однак, уявляти собі галузь культури як якість просторове ціле, що має межі, але має й внутрішню територію. Внутрішньої території в культурній галузі немає: вона вся розташована на

межах, межі проходять усюди, через кожен момент її. Систематична єдність культури йде в атоми культурного життя, як сонце відбивається в кожній краплі її. Кожний культурний акт ... далекий від меж, втрачає основу, стає порожнім, зарозумілим, вироджується й умирає» [1, с. 265].

Значущість існування меж у цьому ключі може бути пов'язана з проблемою продуктивності обмеження, яке обумовлюється, з одного боку, культурною традицією, з іншого боку, проблемою переходу. Проблема переходу може нести негативний сенс (як перехід допустимої межі, міри) і сенс позитивний, а саме духовну творчість. Позитивний зміст переходу розкривається в ситуації потреби нового мислення, зміни настанов свідомості, за Ф. Ніцше, – «переоцінки цінностей». Тут заперечується невизначеність, безформність, всюдозволеність, відбувається боротьба з хаосом за існування сенсу.

Ідея переходу й ідея продуктивного обмеження в розвитку людини та людства загалом доповнюють одна одну. Вони однаково необхідні для розуміння феномена межі в контексті культурно-історичного горизонту. Саме поняття «горизонт», з одного боку, підкреслює залежність людини від традиції, від її культурного «коду», а з іншого боку, враховує фактор часу, який змінюється, і його роль у пізнанні, в розширенні меж індивідуальної свободи – свободи від застарілих традицій, від загального стилю епохи. У понятті «культурно-історичний горизонт» виражена вся динаміка межі, її відкритий, а тому символічний характер. «Буття на межі» – це буття всередині культурно-історичного горизонту, який несе в собі не тільки зміст переходу межі, а й сенс продуктивного обмеження, а також визнання цінності буття Іншого.

Надзвичайно цікавими з погляду історичної психології є сучасні уявлення про межі людини та про можливість їх розмикання, що призводить до кардинальних трансформацій. У цьому випадку мова йде про синергійну антропологію, про один із конкретних неklasичних напрямів, що розробляються в сучасній науці. Передусім звертає на себе увагу схожість системних підходів до розгляду предметів вивчення. І синергійна антропологія, й історична психологія говорять про людину як про відкрити динамічну систему, здатну до розвитку та саморозвитку. Синергійна антропологія виходить безпосередньо з поняття про людину як про центр власного дискурсу. Засновник синергійної антропології С.С. Хоружий пише, що «людину рубежу тисячоліть, часу психоаналізу й інтернету, недавнього

тоталітарного досвіду, радикальних психотехнічних, психоделічних, віртуальних практик, гендерних революцій – цю людину не можна вважати колишнім класичним суб'єктом європейської антропології та метафізики» [7]. Досвід сучасності ставить під сумнів, якщо не прямо заперечує, наявність незмінного сутнісного центру – і проблема людини не може більше ставитися як проблема відшукування й вивчення такого центру. Однак, якщо людину не можна більш характеризувати «центром», її залишається характеризувати «периферією», а точніше, межею. Така характеристика є не менш визначальною, ніж «центр» [7].

За класичною філософською логікою, визначити предмет рівнозначно тому, щоб описати його межі, бо «лише завдяки своїм межам щось є те, що воно є» (Гегель). У цьому контексті антропологія, вважає С.С. Хоружий, може розвиватися як опис «антропологічної межі» – межі сфери всіх проявів і можливостей людини, межі горизонту людського існування. Також він стверджує, що в сучасній думці немає ніякої загальної концепції «Межі Людини», такого поняття поки не існує, і тим не менше слова «кордон», «межа» виникають нав'язливо та постійно, коли йдеться про провідні тенденції й найхарактерніші прояви сучасної людини. По праву можна сказати, що завзятий, непереборний потяг Людини до своєї Межі – визначальна риса сьогоднішньої антропологічної ситуації.

На відміну від уявлень про межу як про щось проміжне, про те, що слугує посередником і розділяє, в синергійній антропології на чільне місце виділяється таке різноманіття проявів людини, як «межові прояви», «феномени Межі», «феномени трансгресії» тощо. При цьому «межовість», «належність Межі» проявів людини розуміється як вихід за рамки горизонту «звичайного», «нормального» емпіричного людського існування – до таких проявів, у яких зникають або змінюються ті чи інші визначальні ознаки, предикати цього існування. У цьому ключі Межа Людини розглядається як повна сукупність її межових проявів [7].

На нашу думку, синергійний антропологічний підхід певною мірою аналогічний діяльнісному підходу в психології, який укладає в основу опису реальності діяльність людини, її різноманітну практику. У різних формах наукового знання про людину такий підхід неодноразово висувався у ХХ ст. – в психології (біхевіоризм, необіхевіоризм, культурно-історичний підхід та інші течії й теорії), в різних напрямках соціальної філософії, неомарксизмі тощо. Однак С.С. Хоружий вважає, що це зближення не



настільки значиме, оскільки категорії акту й діяльності характеризують людину більш грубо та поверхово, ніж ті довільні «людські прояви», на яких базується синергійна антропологія Межі.

Для синергійної антропологічної реальності характерні тонкі ефекти типу «помаху крила метелика», коли найбільш незначні, невловимі прояви можуть призводити до найважливіших наслідків, у тому числі й до феноменів Межі. І це значить, що до «людських проявів» варто зараховувати не тільки закінчені, виконані акти й дії людини, а й усілякі зародкові явища – спонукання, помисли, внутрішні рухи, які являють собою всього лише зародження, початки, «паростки» актів, які, можливо, так і не виражають до актів у повному сенсі. «Не можна зрозуміти людину, розглядаючи одні її акти; необхідно вміти бачити й аналізувати «пред-акти», ту тонку, таємну стихію, в якій акти зароджуються і стають» [7, с. 18]. Такий підхід, який базується на загальній концепції «людського прояву» та розвиває аналіз «пред-актів», може розглядатися як свого роду мікроаналіз антропологічної реальності.

Історико-психологічний аналіз результатів антропологічних досліджень показує, що увагу до таких тонких проявів людини з давніх-давен культивують містико-аскетичні (духовні) практики; вони стверджують їх важливість для людини й розвивають витончену техніку їх спостереження та керування ними. Синергійна антропологія межі у своєму практичному підході до людини виявляє спільність із духовними практиками, які в усіх розвинених світових традиціях підводять на своїх вищих щаблях до таких явищ, у яких із людиною починаються кардинальні трансформації, а саме вихід до меж горизонту свого існування, свідомості й досвіду.

Як перший фундаментальний принцип синергійної антропології виділяється принцип енергійності. Він означає, що опис людської реальності тут ведеться не в дискурсі суті, а в дискурсі енергії, буття-дії.

Проблема енергії – з-поміж вічних, найбільш глибоких і важких проблем, і багато суттєвих питань, що в ній виникають, донині відкриті. І хоча уявлення про «енергію людини» виникає природно й неминуче, і ми з необхідністю користуємося ним у безлічі ситуацій і контекстів, тим не менше дуже важко втілити це подання в коректний концепт, і такого концепту до цих пір не створено. У синергійній антропології поняття «енергія людини» не є центральним, як основний робочий термін обирається поняття «антропологічний прояв». Якщо співвідно-

сити поняття антропологічного прояву з діяльнісним підходом, робочими поняттями якого слугують види діяльності, соціальні та інші практики, акти людини, вчинки тощо, то в розряд проявів входять не тільки вони всі, а, крім того, ще й принципово важливий клас «пред-актів» або «прото-актів» – таких, які лише намічаються на рівні внутрішніх рухів, помислів, що промайнули, спонукань тощо.

Другий фундаментальний принцип синергійної антропології – принцип межовості. Можна сформулювати його так: у всій незорій і вкрай гетерогенній безлічі людських проявів виділяється рід або клас так званих межових проявів і саме цей клас розглядається як визначальний, конститутивний для людини, тобто в цих проявах формується конституція людської істоти, базові структури її особистості й ідентичності. Межевими людськими проявами називаються такі прояви, в яких досвід людини досягає меж горизонту людської свідомості й існування. Коли у своїх межових проявах людина входить у зіткнення, контакт, знаходить зустріч з іншим собі – з реальністю, яка перебуває поза горизонтом її свідомості й існування, відбувається розмикання меж людини. Розмикання меж людини призводить до того, що вона входить у фазу кардинальних трансформацій. При цьому передусім починає відчувати трансформації перцептивна система людини; перцептивні модальності замінюються абсолютною іншими, новими перцепціями. Створювані нові перцептивні системи можна назвати «розумними почуттями».

У синергійній антропології, як і в антропології К'еркегора, розмикання людини слугує центральним принципом. За К'еркегором, «обов'язок кожного – зробити себе відкритим»: іншими словами, призначення людини – привести себе у відкритість або, синонімічно, здійснити розмикання себе, тобто здійснити власний розвиток. Існують три механізми антропологічного розмикання.

Перший механізм. Це – розмикання людини в бутті, самореалізація в бутті, в соціумі, онтологічне розмикання; і межові антропологічні прояви, в яких воно здійснюється, становлять певну ділянку Антропологічної Межі, звану Онтологічною топікою.

Другий механізм. Людина може конституюватися й у ході впливу на неї енергій несвідомого. У цьому випадку вона розмикнута стосовно несвідомого, і це вже розмикання інше, яке розгортається не в бутті, а в суцюзі, тобто онтичне розмикання. Отже, прояви, що відповідають йому, ста-

новлять іншу ділянку Антропологічної Межі, її Онтичну топіку.

Властивості двох топік істотно різні: розмикання людини в зустрічі з несвідомим – процес, позбавлений онтологічного змісту, але він має багатий топологічний зміст. У своїй взаємодії з людиною несвідоме діє як топологічний фактор, створюючи для людини в просторі її свідомості, а звідси – й у її поведінці, в її русі у сфері сущого топологічні ефекти. Як констатує психоаналіз, під дією «несвідомого» людина починає відтворювати в структурах свідомості й поведінки певні траєкторії, фігури – «патерни несвідомого», і це означає, що топологія світу свідомості, а звідси й сфери поведінки людини, стає вже не звичайною, а будь-якою «неевклідовою», викривленою або багатозв'язною. Найбільш типові патерни – це ті, що мають характер порушень зв'язності, коли одні ділянки свідомості й поведінки виявляються недоступними для інших, взаємно недосяжними. Тут коректні й корисні фізичні аналогії: несвідоме діє як деяка магнітна аномалія або, як у космології, як джерело кривини простору.

Третій механізм. Останній спосіб розмикання людини дають віртуальні практики, що все ширше й ширше розповсюджуються сьогодні. Віртуальні феномени відрізняються від звичайних, актуальних тим, що вони актуалізовані, втілені в неповному обсязі, не мають будь-якої частини сутнісних властивостей, належних актуальним явищам. У силу цього вони також повинні розглядатися як межові антропологічні прояви та зіставляти ще одну ділянку Антропологічної Межі, так звану її Віртуальну топіку. Зазначені три головні сфери людської межі утворюють також поєднання між собою, які мають назву гібридних топік.

Загалом потрібно сказати, що, відповідно до цього опису антропологічної межі, людина уявляється як принципово плюралістична істота, яка реалізується в трьох головних екземпліфікаціях – відповідно, як людина онтологічна, людина онтична, або топологічна, і людина віртуальна. Людина існує як спільнота цих екземпліфікацій, які пов'язані між собою взаємодіями, взаємопереходами й взаємоперетворенням. Кожна з них окремо знайома була філософії та антропологічній думці (хоча віртуальна антропологія поки погано розвинена), проте не існувало загальної картини, яка б охоплювала їх, і наукової позиції, яка б стверджувала, що всі реалізації співіснують у людині. Разом із тим лише інтегральний підхід до вивчення межових проявів людини дає можливість більш глибокого вивчення феномена її меж [7].

Варто підкреслити історичність поглядів синергійної антропології. З її погляду історичний процес може розглядатися як історія зміни панівних антропологічних формацій. У цьому випадку фундаментальних формацій всього три: Людина Онтологічна – Топологічна – Віртуальна. Але вже побіжний погляд на них в історичному аспекті показує можливість того, що домінуюча антропологічна формація не збігається ні з однією з них; реальна історія виявляється значно багатшою. Так, в ранні епохи історії переважним антропологічним ставленням є ставлення Людина – Бог, відповідно, найпоширенішою формацією – Онтологічна людина. Але людина зовсім не відразу почала реалізуватися як Онтологічна. Як яскраво видно на прикладі шаманізму, архаїчні форми релігійності не відповідають Онтологічній топіці. Тут стихія релігійного і стихія несвідомого зрощені та єдині, вони обидві в дії, і розділити їх не можна. Тому тут межові прояви людини – змішаного, зрощеного характеру, відповідає їм антропологічна формація – «До-Онтологічна» людина, яка відповідає накладенню Онтологічної й онтичної топік, тобто гібридна топіка Межі. Лише на наступному етапі шляхом поглибленої роботи релігійної свідомості (головного агента антропологічного самовизначення) людина досягає структурування своїх проявів і реалізується як Онтологічна людина.

Від Ренесансу людина все більше відкидає онтологічне розмикання як принцип власної конституції. У цей період вона захоплена ідеєю нескінченного: вона приймає концепцію нескінченного всесвіту і прагне конституювати себе як (Декартова) суб'єкта пізнання, який конститується у своєму ставленні до нескінченного й безмежного всесвіту, тому сам теж безмежний. Це – своєрідна проміжна формація «Безмежної людини». Вона цілком базується на культурі людського розуму, бо саме він здійснює відносини зі всесвітом, і, щоб це відношення мало бажані властивості, він повинен бути нескінченний і (хоча б у потенції) всемогутній.

Онтологічна людина не ігнорувала несвідоме, вона знала його (нехай ненауковим знанням) як суперницьку антропологічну стихію й будувала практики, які б перешкождали його впливам. «Людина безмежна» відкинула ці практики; всі головні її стратегії неявно базувалися на запереченні самого існування несвідомого та його впливів. Тому ці дії безперешкодно посилювалися, їх роль і місце в людській реальності зростали. З огляду на те, що сфера несвідомого як основа, протилежна



свідомості й розуму, нерідко називається в психології (наприклад, Лаканом) «сферою божевілля», ми можемо висловити цю ситуацію простим афоризмом: «*Культ розуму веде в царство безумства*». Як позначилося на результаті XIX століття (втім хронологічні віхи тут можуть бути лише умовні й наближені), головною антропологічною формацією починає ставати онтична людина, конституція якої визначається несвідомим. Ці обставини відбито в просторі людської культури (XIX – початок XX століття). Так, багаті, виразні свідчення й документи панування онтичних проявів надає культура модернізму.

Сучасна людина може вибрати життєпроживальну модель практично будь-якої культурної локальності, чому сприяє різноманіття культурних практик, підтримуваних культурною індустрією, де суб'єктивність представлена у вигляді поліваріативності й фрагментарності індивідуальних life styles [6]. Зараз, як відомо, у світі все ширше розповсюджуються й усе з більшою визначеністю просуваються до домінантності віртуальні практики. Але в їх домінантності, в зростальному зануренні людини у віртуальність закладені глибокі небезпеки й ризики. Віртуальна реальність, віртуальні явища характеризуються завжди якимось частковим або недовтіленим існуванням, недоліком, відсутністю тих чи інших сутнісних характеристик явищ звичайної емпіричної реальності з її культурно-історичним контекстом. Д.В. Іванов подає віртуальну реальність як заміщення реальних речей і вчинків образами – симуляціями. Автор виділяє три основні характеристики віртуальної реальності: нематеріальність впливу (коли зображуване виробляє ефекти, характерні для речового); умовність параметрів (коли об'єкти штучні і змінювані); ефемерність (коли свобода входу/виходу забезпечує можливість переривання й відновлення існування) [3].

Як ми бачимо, основна небезпека полягає в підміні віртуальністю реального історичного простору існування людини. Необмежена віртуалізація людської реальності з крайнім ослабленням, розмиванням меж, на нашу думку, має найбільш вірогідним результатом свого розвитку

загибель людства. Однак існує можливість подолання наявної тенденції все більшого заглиблення у віртуальний світ. Мова в цьому випадку йде про осмислене, відповідальне ставлення до того, що відбувається. У цій ситуації звернення до історичного досвіду людства дає можливість не тільки розставити акценти у ставленні до меж людини, а й виявити їх необхідність для продуктивного розвитку і становлення особистості в культурно-історичному континуумі.

Висновки з проведеного дослідження. Межа як простір породження нових сенсів, акумуляції й збільшення ціннісного досвіду людства невід'ємно входить у визначення буття людини й культури, що загалом розгортаються в історичному континуумі. Історико-психологічний аналіз феномена межі дає можливість розглядати її як особливу перехідну, межову реальність гуманітарних значень, як спів-буття окремих особистостей, їх співтворчість або сотворчість. Межа людини виявляється тим відкритим простором («між»), де з'єднуються різні горизонти сенсу, стосовно яких кожен у підсумку визначається відповідно до рівня розвитку власної свідомості. У разі розмикання меж з людиною починають відбуватися кардинальні трансформації, що виводять її на новий рівень існування.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бахтин М.М. К эстетике слова. Контекст. Москва, 1974. С. 258–281.
2. Білявський І.Г. Лекції з історичної психології. Одеса: Астропринт, 2004. 448 с.
3. Іванов Д.В. Виртуализация общества. Санкт-Петербург: Петербургское востоковедение, 2000. 96 с.
4. Куликова Т.В. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2010. № 6. С. 381–387.
5. Мамардашвили М.К. Философия и личность. Человек. Москва, 1994. № 5. С. 5–19.
6. Філософська антропологія, психоаналіз та арт-терапія: перспективність взаємодії: підхід філософської антропології як метаантропології: збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції, 30–31 березня 2016 р. / за ред. Н.В. Хамітова. Київ: Інтерсервіс, 2016. 206 с.
7. Хоружий С.С. Очерки синергической антропологии. Москва: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2005. 408 с.

УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Бабаева Л.Р.,
диссертант кафедры психологии
Бакинский государственный университет

В статье рассматриваются итоги социологического опроса, проведенного на факультете социальных наук и психологии Бакинского государственного университета. Показано, что в методике проведения и организации самостоятельной работы есть большие возможности ее совершенствования. Отмечена роль личности преподавателя, а также интерес студента к отдельным предметам, что влияет на уровень и качество самостоятельной работы. Заинтересованность студентов в выполнении самостоятельной работы формируется не только за счет получения высоких оценок, но и за счет стимулирующих интерес студентов подходов и методик преподавателей в этом виде учебной работы.

Ключевые слова: психология личности, профессиональная мотивация, вузовский коллектив, обучение студентов, самостоятельная работа студентов, личность преподавателя.

У статті розглядаються підсумки соціологічного опитування, проведеного на факультеті соціальних наук і психології Бакинського державного університету. Показано, що в методиці проведення й організації самостійної роботи є великі можливості її вдосконалення. Відзначено роль особистості викладача, а також інтерес студента до окремих предметів, що впливає на рівень і якість самостійної роботи. Зацікавленість студентів у виконанні самостійної роботи формується не тільки за рахунок отримання високих оцінок, а й за рахунок підходів і методик викладачів, що стимулюють інтерес студентів, у цьому виді навчальної роботи.

Ключові слова: психологія особистості, професійна мотивація, вишівський колектив, навчання студентів, самостійна робота студентів, особистість викладача.

Babaeva L.R. PECULIAR CHARACTERISTICS OF FORMING PROFESSIONAL MOTIVATION IN STUDENTS OF HUMANITARIAN SPECIALTIES

The article reviews the results of the sociological survey conducted at the Faculty of Social Sciences and Psychology of Baku State University. It is revealed that there are great opportunities for improvement in the methodology of conducting and organizing the independent work. The paper emphasizes the role of the teacher's personality, as well as the student's interest in individual subjects, which affects the level and quality of the independent work. The students' interest in performing independent work is formed not only by obtaining high marks, but also at the expense of the teacher's motivational approach.

Key words: personality psychology, professional motivation, university staff, student training, independent work of students, personality of the teacher.

Постановка проблемы. Воспитание и обучение подрастающего поколения, как и подготовка специалистов по различным направлениям хозяйственной и общественной жизни, требуют всестороннего подхода в работе с каждым отдельным человеком, будущим специалистом и гражданином. В каждой стране накоплен определенный опыт как в системе образования, так и в других сферах социальной жизни по формированию социально-психологических (наряду с профессиональными) качеств у будущих специалистов. Базовая основа для этой работы общая, поскольку психология человека у всех людей имеет практически общую основу, вместе с тем следует учесть, что когнитивные, эмоционально-волевые и прагматические качества формируются у каждого человека не только на основе определенных генетических предпосылок, но и на основе жизненных

ситуаций, социальной среды, конкретного сочетания воли, темперамента, характера. Большое значение имеет групповая психология в особенности для людей молодого возраста.

Комплексное сочетание социальных условий, особенностей воспитания и обучения, личностных характеристик обучаемых помогает определить характер формирования интереса к будущей профессии, структуры мотивации будущих специалистов. В итоге ускоряется сам процесс социализации, становления необходимых личностных качеств у каждого обучающегося.

Анализ последних исследований и публикаций. Система образования, социально-психологическая основа подготовки специалистов всегда были в центре внимания исследователей. Без подобных исследований невозможно проведение необходимых реформ. В психологии сло-



жилась целая система исследования мотивационной структуры личности в рамках профессиональных интересов. На сегодняшний день вопросы мотивации, связанные с личностью студента, рассматриваются с самых различных подходов: особенностей профессиональной подготовки, вузовской среды, пола, возраста, будущего места работы, идентичности и т. д. [1; 2; 3; 4]. Многочисленные факторы, влияющие на мотивацию, определяют характер становления личности будущих специалистов, их жизненную позицию [5].

Постановка задачи. Целью статьи является анализ структуры мотивации студентов гуманитарных специальностей, обучающихся в Бакинском государственном университете.

Изложение основного материала исследования. Для решения поставленной задачи нами использованы результаты проведенных наблюдений, а также тестовых заданий на различных учебных курсах по выявлению особенностей мотивации и интересов студентов. Опрос проведен в весеннем семестре 2016/2017 учебного года на факультете социальных наук и психологии силами студентов-психологов. Поскольку сам процесс формирования мотивации достаточно сложный, мы ограничились лишь одним направлением учебной деятельности студентов – это их самостоятельные (творческие) работы по каждому предмету за семестр, по которому они получали задание и в итоге набирали к экзамену необходимые баллы. Что служило мотивацией для лучшего исполнения данного вида задания? Мы попытались ответить на данный вопрос.

Вопросник состоял из 5 закрытых и 3 открытых вопросов. Цель опроса заключалась в том, чтобы узнать, в какой степени студенты заинтересованы в самостоятельной работе, как она стимулирует их подготовку к предмету (соответствующему) и мотивацию к учебе, а также наиболее интересные индивидуальные работы, которые по-настоящему захватили их. По каждой специальности и курсу достигнуты различные результаты. Мы представляем каждый из результатов в процентах. Всего в опросе участвовали четыре студенческие группы, по 30 человек каждая. Для удобства ответы мы дали в процентах.

Содержание понятия профессиональной мотивации. Как правильно отмечают исследователи, «процесс вхождения в профессиональную среду зависит от направленности человека на овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками, а также от мотивации обуче-

ния, установок и ценностных ориентаций» [8, с. 40]. А «профессиональная мотивация является как фактором развития организации, общества, так и продуктом организационного, общественного развития, смыслообразующим и целеобразующим центром всей трудовой деятельности индивида, коллектива, организации» [7, с. 119]. Известно, что под профессиональной мотивацией имеют в виду «действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией; профессиональная мотивация формируется под влиянием факторов окружающей действительности, работы по профориентации» [9].

Первым этапом формирования профессиональной ориентации является выявление еще в раннем детстве склонностей, потребностей и талантов ребенка. Это поможет ему уже в старших классах решить вопросы профессионального самоопределения. В этом деле самую большую помощь оказывают учителя средней школы: от степени владения ими практическими навыками преподавания, от их увлеченности, новаторских подходов во многом зависит профессиональная ориентация учащихся. Очень часто бывает, что выбирают профессию, связанную с любимым предметом, а любовь к нему прививают именно преподаватели. Этот процесс продолжается и в вузе. Комплексный характер обучения – аудиторная и внеаудиторная работа – дополняют друг друга, получаемые знания апробируются в период практических занятий, а также в рамках самостоятельной работы, тогда мотивация, связанная с будущей профессиональной деятельностью, будет формироваться на положительной основе.

В итоге реализуется цепочка: потребность – осознанная потребность или мотив – установка – ориентация. Мотивация – сложное социально-психологическое образование, являющееся следствием действий многих составных элементов человеческой психики и поведения [10, с. 92]. Здесь важен образ жизни, интересы и потребности, ориентация на какие-то определенные жизненные цели и ясное видение путей их достижения. Вот тогда и осуществляется целеустремленная деятельность в профессиональной сфере, где она будет достаточно успешной. Сама профессиональная мотивация многоаспектна, имеет множество проявлений. В основном их можно сгруппировать как прагматические и альтруистические (или гуманистические) проявления. Известно, что сильнейшим

движущим мотивом в жизни человека является желание хорошего достатка и хорошей жизни, именно это входит в понятие прагматической профессиональной ориентации, в альтруистическую профессиональную ориентацию входят любовь к профессии, к результатам профессиональной деятельности, стремление принести пользу людям и т. д.

Полученные результаты. Мы разделили ответы в соответствии со специальностями, по которым обучаются студенты, представив их в виде таблицы 1.

Студенты, обучающиеся по специальностям «Психология» и «Социально-психологическая помощь в образовании» на первом курсе, отметили интересные индивидуальные задания по иностранному языку, курсу по центральной нервной системе, многие предметы по психологии; студенты второго курса – по философии, общей психологии; студенты третьего курса – по социальной психологии, генетике, зоопсихологии,

Обратимся к ответам студентов, обучающихся по специальности «Философия».

Таблица 1

Студенты, обучающиеся по специальностям «Психология» и «Социально-психологическая помощь в образовании», I–III курсы

Вопрос	I курс		II курс		III курс	
	девушки, в %	юноши, в %	девушки, в %	юноши, в %	девушки, в %	юноши, в %
О значимости самостоятельной работы						
Самостоятельная работа не нужна вообще	24,9	25	38,3	74,1	29,5	54,8
Это возможность заработать лишние баллы	46,4	45,4	27,5	13	24,2	22,6
Нет единого подхода со стороны преподавателей	15	6,8	20,1	6,4	26,5	16,1
Если правильно организовать, то польза будет большая			5,8	3,2	1,5	6,5
Я охотно выполняю подобную работу	9,3	11,4	8,3	3,3	18,3	-
Тематика порой не соответствует изучаемому материалу	4,4	11,4				
Все это не связано с реальной жизнью, с практикой						
Что повышает интерес к изучаемым предметам?						
Личность преподавателя	24,9	27,7	27,6	22,7	18,3	14,7
То, как преподносится тема преподавателем	46,6	43,3	48,2	50	46	53
Тема урока интересная и содержательная	24,3	32,7	18,4	27,3	29,5	32,3
Как можно улучшить организацию самостоятельной работы?						
Следует задавать не 10, а 1–2 темы и оценивать их по 10-балльной шкале	49,7	63,6	50	50	47,8	65,5
Тема должна быть связана с будущей практикой, с исследованиями	46	29,5	44	33,3	36,9	27,6
Обосновал по-своему	4,3	6,9	6	16,7	2,3	6,9
Как бы следовало проводить самостоятельную работу?						
Письменно	17,4	9	7,7	12,5	3	3,7
Устно	35	27	8,7	4,1	14,3	11,1
Путем презентации	10,9	27	18,4	12,5	12,2	14,8
В практической форме	6	9	47,8	13,5	8,5	7,4
Все равно как	18,1	9	4,8	38,4	18,1	15
Что вам дала самостоятельная работа?						
Баллы	51,4	17	29	20	15	11,1
Знания	30,3	41,5	14,6	70,8	36	25,9
Ничего	18,3	41,5	54,4	9,2	49	63



Студенты, обучающиеся на указанной специальности, отметили интересные самостоятельные работы по специальным дисциплинам.

Подводя общий итог исследования, следовало бы отметить, что мнение юношей и девушек не совсем сходятся, под-

ход к индивидуальной работе отличается в зависимости от специальности и курса, на котором обучаются студенты. Хотя для выполнения индивидуальной работы проявляется достаточно энтузиазма, большинство студентов считают это лишь подходящим средством увеличения количества

Таблица 2

Отношение студентов, обучающихся по специальности «Философия», к самостоятельной работе

Вопрос	I курс		II курс		III курс	
	девушки, в %	юноши, в %	девушки, в %	вопрос	девушки, в %	юноши, в %
О значимости самостоятельной работы						
Самостоятельная работа не нужна вообще	12,5	83,3	25	25	28	20
Это возможность заработать лишние баллы	75	16,7	41,7	25	22	20
Нет единого подхода со стороны преподавателей	12,5	-	33,3	37,5	32	30
Если правильно организовать, то польза будет большая			-	-	9	20
Я охотно выполняю подобную работу			-	12,5	9	10
Тематика порой не соответствует изучаемому материалу						
Все это не связано с реальной жизнью, с практикой						
Что повышает интерес к изучаемым предметам?						
Личность преподавателя	44,5	26,7	50	12,5	22,7	20
То, как преподносится тема преподавателем	33,3	40	33,4	62,5	50	40
Тема урока интересная и содержательная	11,1	26,3	8,3	12,5	13,6	40
Высказано свое суждение			8,3	12,5	13,7	-
Как можно улучшить организацию самостоятельной работы?						
Следует задавать не 10, а 1–2 темы и оценивать их по 10-балльной шкале	75	58,7	54,6	12,5	55	40
Тема должна быть связана с будущей практикой, с исследованиями	12,5	25	36,4	75	35	40
Обосновал по-своему	-	8,3	-	12,5	5	-
Уменьшением выдаваемых баллов	12,5	8	9	-	5	20
Как бы следовало проводить самостоятельную работу?						
Письменно	45	40	23	24,5	-	18
Устно	37	40	41,6	38	-	18
Путем презентации	18	20	35,4	-	72	-
На занятиях			-	37,5		
Неважно как						19
В целом следует отменить					28	45
Что вам дала самостоятельная работа?						
Баллы	45,5	37,5	47,4	90	-	18
Знания	54,5	50	31,6	10	58	45
Ничего не дала	-	12,5	21	-	48	37

баллов за проведенную работу. Другой проблемой является отсутствие единого подхода со стороны преподавателей. Правда, методология и подходы отдельных преподавателей отличаются, но вместе с тем это и составляет основную трудность для студентов: естественно, методики должны отвечать содержанию преподаваемых дисциплин, однако требования должны более или менее соответствовать друг другу. Как отмечают многие студенты, в образовании практические занятия по формированию необходимых знаний, умений и навыков минимальны. Лишь с текущего учебного года у четвертых курсов весь семестр посвящен учебной практике. В этом отношении делаются лишь первые шаги. Было бы целесообразно, чтобы индивидуальная работа в каждом семестре также привязывалась к учебной практике в конце обучения.

Другое предлагаемое решение – это не оценка одним баллом каждой из 10 тем по отдельной дисциплине, но оценка одной темы по 10-балльной системе. В этом случае студенты получают возможность исследовать предмет индивидуальной работы более глубоко, провести необходимые исследования и сделать презентацию. Это изменение будет более успешным в специальных дисциплинах. Студенты лучше овладеют теоретическими знаниями и получают опыт в этом направлении, должны также свободно выбирать тему, в итоге более усердно работать над интересующей их темой.

В результате опроса стало ясно, что личность учителя, круг интересов и проблем, связанных с темой, а также уровень объяснения и изложения предметов непосредственно влияют на интерес к индивидуальной работе и энтузиазм, с которым эту работу выполняют. Ясно, что в зависимости от специальности, эти предметы будут разные. Чем старше курс, тем меньше проявляется интереса к индивидуальной работе. Целью индивидуальной работы является повышение способности студентов развивать свои исследовательские навыки и помогать им получать дополнительную информацию для более углубленного изучения дисциплины. Но из-за отсутствия конкретного подхода эти цели не могут быть достигнуты.

Следующее интересное предложение заключается в том, чтобы индивидуальные исследования проводились только по специальным дисциплинам. Однако, принимая во внимание комплексный характер системы образования, неправильно будет отклонять дисциплины общего характера и направленности. К тому же широкомас-

штабные исследования, о которых мы упоминали, могут быть применены к специализированным предметам по желанию преподавателя или студента. Мы считаем, что это нововведение может заинтересовать студентов и усилить их мотивацию к учебе.

Обобщение результатов исследования показало, что студентам даются отдельные задания, не связанные непосредственно с индивидуальной работой по дисциплине, что, в свою очередь, вызывает снижение интереса к научной работе. Ожидаемые нововведения (по усилению внимания к индивидуальным работам по специальным дисциплинам) могут предотвратить это. Основываясь на полученных показателях, мы можем сказать, что большинство студентов получили дополнительные необходимые знания благодаря самостоятельной работе. Это позитивная ситуация, и ее необходимо развивать. Есть все еще проблема, требующая своего решения, – это разнообразие форм индивидуальной работы. Наиболее часто встречаются письменные, устные, презентационные формы. Как видно из приведенных таблиц, хотя существуют разные показатели по специальностям и курсам, общие цифры близки друг к другу.

Выводы из проведенного исследования. Как видно из изложенного выше, мы попытались всего лишь на одном из видов учебной деятельности – выполнении студентами в течение семестра индивидуальной работы – выявить реальную роль обучения в становлении предпосылок для будущей профессиональной мотивации у студентов гуманитарных специальностей. Активность выполнения самостоятельной работы, оказалось, зависит от личности преподавателя, его умелого подхода к процессу обучения, а также в целом от правильной организации учебного процесса. Здесь важны дисциплина, методическая база, а также особенности преподаваемой дисциплины, в целом важен статус будущей профессии, ее престиж в обществе. Кроме того, имеет значение сфера деятельности, гуманитарная или техническая. Хотя в работе не проводились сравнительные исследования, тем не менее, наблюдения показывают, что практическая направленность той или иной сферы, ее связь с информационными технологиями сказываются на характере и качестве мотивации, ее действенности и развитии.

Анализ показывает, что профессиональная мотивация практически формируется и поддерживается интересами, установками личности, средой, в которой живет и творит каждый человек. Мотивация может



быть слабой или сильной, в зависимости от обстоятельств. Здесь присутствует фактор обязательности, привычного состояния, в силу обстоятельств, или различных сильных стимулов на уровне ментальности. Большое значение имеет слаженность работы коллектива, поддержка семьи и ближайшего окружения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Филиппова Ю.В. Мотивация учебной деятельности студентов в процессе обучения в вузе. Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия «Гуманитарные науки». 2013. № 1. С. 67–70.
2. Меркулова Ю.Г. Профессиональная мотивация персонала. Акмеология. 2013. № 1. С. 203–207.
3. Колесникова Т.А. Особенности мотивации профессионального самоопределения студентов технических и гуманитарных специальностей технического вуза. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 76-2. С. 132–138.
4. Жуков А.М., Канукоева Е.Ю., Сердакова К.Г. Особенности мотивации учебной деятельности студентов: сравнительный анализ. Вестник Екатеринбургского института. 2013. № 4(24). С. 108–112.
5. Mucella Uluga, Melis Seray, Ozdena Ahu Eryilmazb. The Effects of Teachers' Attitudes on Students' Personality and Performance. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2011. Volume 30. Pages 738–742.
6. Львова С.В. Профессиональная мотивация педагогов образовательного учреждения. Системная психология и социология. 2015. № 3(15). С. 54–62.
7. Сотникова А.В. Профессиональная мотивация как предмет социологического анализа. Историческая и социально-образовательная мысль. 2010. № 3(5). С. 118–123.
8. Чернобровкина С.В., Грушко Н.В. Личностные и мотивационные факторы социально-психологической адаптации студентов вуза. Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2017. № 3. С. 39–51.
9. Профессиональная мотивация. URL: <http://azps.ru/handbook/p/prof828.html>.
10. Долгополова С.В., Назарова Н.Е., Зуева О.Н. Учебно-профессиональная мотивация студентов как фактор готовности к трудовой деятельности. Человек и образование. 2015. № 2(43). С. 91–94.

УДК 159.9.62:316.6.4

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЇЇ ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ В ПІЗНЬОМУ ЗРІЛОМУ ВІЦІ

Бази́ка Є.Л., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри психології та спеціальної освіти

Миколаївський міжрегіональний інститут розвитку людини
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

У статті розв'язується проблема пенсійної реформи в Україні, яка актуалізує тематику професійної реадaptaції, незатребуваності, перенавчання для конкурентоспроможності на ринку праці, що не може не позначитися на психічному та професійному здоров'ї українських громадян. Також подано психологічний аналіз поняття потенціалу, інноваційного потенціалу, феномена безробіття та його впливу на психічне здоров'я людей передпенсійного віку; результати дослідження мотивів пізнього учнівства та сприйняття цієї ситуації.

Ключові слова: психічне здоров'я, професійний потенціал, інноваційний потенціал, пізній зрілий вік, безробітний, професійно незатребуваний.

В статье представлена проблема пенсионной реформы в Украине, которая актуализирует тематику профессиональной реадaptaции, невостребованности, переобучения для конкурентоспособности на рынке труда, что не может не сказаться на психическом и профессиональном здоровье украинских граждан. Также представлен психологический анализ понятия потенциала, инновационного потенциала, феномена безработицы и его влияния на психическое здоровье людей предпенсионного возраста; результаты исследования мотивов позднего ученичества и восприятие данной ситуации.

Ключевые слова: психическое здоровье, профессиональный потенциал, инновационный потенциал, поздний зрелый возраст, безработный, профессионально невостребованный.

Bazyka Ye.L. PSYCHOLOGICAL HEALTH OF PERSONALITY AS THE DETERMINANT OF HIS PROFESSIONAL POTENTIAL IN HIS LATE MATURE AGE

The article solves the problem of pension reform in Ukraine, which actualizes the subject of professional re-adaptation, unclaimedness, re-training for competitiveness in the labor market, which cannot but affect the mental and professional health of Ukrainian citizens. The analysis of scientific sources made it possible to put forward assumption, that despite the decrease of psychophysical functions of a person, late mature age is one

of the most productive periods in person's creativity, the integration of the psycho-professional aspect of life. The purpose of the publication is to present a psychological analysis of the concept of potential, the innovative potential, the phenomenon of unemployment and its impact on the mental health of people of near retirement age, as well as the results of the study of the motives of late apprenticeship and the perception of this situation.

Key words: *mental health, professional potential, innovative potential, late mature age, unemployed, professionally unclaimed.*

Постановка проблеми. Пенсійна реформа в Україні перебуває на завершальному етапі, що пропонує для зменшення демографічного навантаження на солідарну систему зберегти право виходу на пенсію в 60 років для осіб, котрі матимуть 25 років страхового стажу до 2018 року, який щорічно буде збільшуватися на 12 місяців до досягнення 35 років до 2028 року. Особам, які не матимуть 15 років страхового стажу, буде призначатися державна соціальна допомога після досягнення 65 років. Після 2028 року на пенсію українці виходитимуть у 65 років (і жінки, і чоловіки однаково). Тобто пролонгація трудової діяльності збільшується на 5–10 років. У зв'язку з цим виникає необхідність у перегляді як вікової періодизації, етапів і інститутів соціалізації (так як передпенсійний вік також відсувається в середньому на 10 років), так і особливостей, а головне, з'ясування, на що спроможна та здатна людина пізнього зрілого віку в контексті інноваційно-професійного потенціалу особистості цього періоду.

Ми вимушені констатувати, що відсутність системного психологічного аналізу феномена безробіття й досліджень пролонгації професійної діяльності, вікової групи пізнього зрілого віку, а також даних про можливі моделі подолання кризи професійної затребуваності на різних етапах професіогенезу особистості значно скорочують можливості визначення шляхів психологічної допомоги з метою надання підтримки особистості, що переживає кризу затребуваності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Систематизація даних, поданих зарубіжними дослідниками, дала змогу відзначити, що втрата роботи сприяє значному стресогенному навантаженню, що призводить до погіршення самопочуття, негативних змін у сімейній сфері й міжособистісному спілкуванні, виникнення деструктивних форм поведінки. Саме це спонукало авторів шкали Холмса – Рея, що відображає вплив стресогенних подій на життя людини, помістити цю подію на восьме місце. За наслідками аналогічного дослідження Дж. Віткін, проведеного на початку 2010-х років серед 2300 жінок, звільнення з роботи перемістилося з восьмого на п'яте місце відразу після смерті близької людини, а оцінка значущості цієї події піднялася з 47 до 83 ба-

лів. Дуже часто цій позиції присвоювали й 100 балів, а більше ніж 50% жінок дали їй 90 балів (Дж. Віткін, 2010 [6]).

М.Г. Гільдингерш у дисертації, присвяченій аналізу й характеристиці безробіття в Росії, визначає її сутність, форми й соціальні наслідки. Автором встановлено зв'язок безробіття з делінквентними формами поведінки. За результатами дослідження М.Г. Гільдингерш доходить висновків про переважання в країнах пострадянського простору безробітних жінок. Цей висновок підтверджується результатами досліджень А.А. Гармашева [6].

Дослідження безробітних, проведене Л.Р. Міляєвою, О.І. Маркеловим, Н.П. Подольною, дало змогу виявити чинники, найбільш важливі для жінок під час вибору роботи: близькість до місця мешкання, відповідність наявній спеціальності й високий рівень заробітної плати. Авторами також визначені три типи поведінкових установок безробітних жінок: перший тип – прихильниці активної економічної поведінки (ініціативні, різними каналами шукають роботу); другий тип – інертно-вичікувальний (сподіваються в основному на допомогу родичів, друзів, знайомих); третій тип – пасивні фаталісти (вважають, що знайти роботу зараз неможливо, їм уже ніщо не допоможе).

За результатами тестування, проведеного С.А. Картошовим, С.Л. Дановським, виявлені загальні психологічні якості, що характеризують загалом портрет безробітного: невисокий рівень соціальної сміливості; покірність, поступливість, конформність; песимістичність і обережність у поведінці; підозрілість, недовірливість; високий рівень тривоги й неспокою; емоційна стійкість на рівні маргінального стану, яка на фоні показників тривоги й самоконтролю може призводити до фрустрированого стану [6].

Отже, аналіз зарубіжних досліджень показав, що найбільша увага приділяється дослідженню аспектів, пов'язаних із визначенням особливостей безробіття залежно від статі, особливостей економічної ситуації в країні. У суміжних із психологією дослідженнях робиться спроба визначити психологічний портрет безробітного, виділити особливості адаптації й поведінки в ситуації втрати роботи.

У вітчизняній психології дослідження безробіття представлені, на жаль, не так



різноманітно, як у зарубіжній літературі. Аналіз доступних нашій увазі публікацій дав змогу виділити роботи А.К. Осницького, Т.С. Чуйкової, І.А. Волошиної, В.А. Гребенникова, Н.А. Карєпова, І.В. Кузнецова, Т.М. Титаренко, Н.В. Постоюк, Н.В. Соколової, Є.В. Харитонова й низки інших [3; 5; 6; 9].

А.К. Осницький і Т.С. Чуйкова встановили, що ситуація втрати роботи для більшості людей пов'язана з переживанням кризових станів, зумовлених вимушеною деформацією стилю життя людини, її ціннісних орієнтацій.

Виявлено три стратегії вирішення кризової ситуації, пов'язаної з утратою роботи. Безробітні, що демонструють стратегію активного пошуку, не обмежуються орієнтацією на одну професію, враховують можливості переорієнтації в професії, використовують різноманітні напрями пошуку роботи, оптимістично ставляться до перспектив пристроювання на роботу. Менш активною є компенсаторна стратегія. Безробітні, що демонструють цю стратегію, не займаються активним пошуком роботи, перемикаючи свою активність в інші сфери, пов'язані із сім'єю, вихованням дітей, навчанням, творчим дозвіллям. Найменш ефективною відносно пошуку роботи й особистісної самореалізації людини виявилася пасивна стратегія. Безробітні, вибравши цю стратегію, не прикладають зусиль щодо змін незадовільної ситуації, їм властиві песимізм в оцінюванні перспектив своєї праці, понижений фон настрою [6].

Виділені індивідуальні відмінності безробітних у вирішенні кризової ситуації визначувані відмінностями у сформованості окремих компонентів досвіду суб'єктної активності. Автори також указують на можливість корекції неоптимальних стратегій так: по-перше, через аналіз рефлексії суб'єктної активності й формування вмінь саморегуляції; по-друге, через використання цих умінь у вирішенні завдання пошуку роботи (А.К. Осницький, Т.С. Чуйкова).

І.А. Волошина та В.А. Гребенников досліджували зміну особистісних характеристик безробітних громадян. Результати, отримані авторами, свідчать про певну своєрідність особистості, яка зумовлена наявністю таких характеристик: тактовність у спілкуванні, високий рівень самоконтролю, конкретне мислення, практичність у поглядах та установах, схильність слідувати загальноприйнятій нормам і правилам поведінки, схильність до підпорядкування, залежність від думки оточуючих [6].

Водночас авторам не вдалося виявити відмінності в емоційному стані й особистісних

особливостях безробітних залежно від тривалості втрати роботи, всупереч поширеним теоретичним уявленням про специфіку реакцій залежно від стажу безробіття. У роботі встановлені значущі відмінності особистісних якостей учасників дослідження до та після групової роботи.

Теоретичний аналіз психологічних особливостей поведінки й проявів людини в ситуаціях, пов'язаних з утратою або незатребуваністю професії, показав, що існують значні індивідуальні відмінності в переживанні цієї ситуації. Разом із безробітними, що випробовують усю гаму негативних відчуттів (тривогу, відчай, агресію, відчуття несправедливості), є люди, для яких ця ситуація не містить погрози, а спонукає до активних дій.

Розглянемо поняття потенціалу. Воно походить від латинського слова «потенція» (potentia), що дослівно означає «можливість, здатність, володіння достатньою силою для прояву будь-яких дій, діяльності». Потенціал додає потужність, що характеризує запас енергії або ступінь прихованих можливостей для досягнення поставленої мети або звершення дії [8].

Термін «інноваційний потенціал» набув сьогодні значного поширення. Досить звернутися до будь-якої пошукової системи в Інтернеті, щоб побачити десятки й навіть сотні статей, у яких він уживається. Коли мова йде про інноваційний розвиток «загалом», досить повним і зрозумілим є визначення: «Інноваційний потенціал – сукупність різних видів ресурсів, необхідних для здійснення інноваційної діяльності» [10]. Інноваційний потенціал працівника глосарій визначає як «здатність працівника до сприйняття нової інформації; до приросту своїх професійних знань; до висунення нових конкурентоспроможних ідей; до знаходження рішень нестандартних завдань і нових способів вирішення стандартних завдань».

Ми схиляємося до думки, що інноваційний і професійний потенціал є тотожними поняттями, так як інноваційний потенціал неможливий без професійної діяльності, реалізації себе в професії. Тому в роботі ці поняття використовуються як такі, що взаємодоповнюють один одного та вдосконалюють особистість людини.

Професійно-інноваційний складник людського потенціалу може бути визначений як сформована у взаємодії із соціальним середовищем система потреб, здібностей і готовності соціальних спільнот виконувати таку діяльність, результатом якої буде вдосконалення раніше створених і використуваних різноманітних продуктів і ство-

рення нових продуктів, властивості яких відкривають нові можливості у вирішенні актуальних суспільних, наукових, технічних, виробничих та інших проблем [10].

У літературі з'явилися такі словосполучення, як «інноваційний потенціал вищої школи», «інноваційний потенціал особистості», «інноваційний потенціал менеджменту» тощо. Самі по собі такі словосполучення видаються досить правомірними, вони тільки підсилюють відчуття незадоволеності від того, що досить повно охарактеризувати, а тим більше оцінити кількісно такий потенціал дуже проблематично. Цікаві спроби проаналізувати наявні визначення інноваційного потенціалу й дати їм більш глибоке та всебічне тлумачення зроблені в багатьох роботах [10; 11]. Але в усьому різноманітті наявних визначень на сьогоднішній день не порушувалося питання про психологічні можливості прояву інноваційного потенціалу саме у віковій групі від 55 до 65 років, у чому полягає гостра необхідність у зв'язку з пролонгацією професійного онтогенезу.

Інтенсивність інволюції інтелектуальних функцій людини залежить від різних чинників: обдарованості й утворень, які протистоять старінню, гальмують інволюційний процес, а також від особових особливостей людини, її життєвих установок, планів і цінностей. Головна особливість віку пізньої зрілості може бути визначена як досягнення людиною стану мудрості. У цей період свого життя особистість, як правило, володіє об'ємними актуальними та процедурними знаннями, умінням оцінювати події й інформацію в ширшому контексті і здатністю справлятися з невизначеністю. Навіть якщо когнітивні процеси в людини зрілих років можуть протікати повільніше, ніж у молодій людини, ефективність її мислення вища. Відчуття повноти життя і щастя виникає в людини, коли вона самореалізується, тобто активно втілює в діяльності свої ідеали та цінності, використовуючи свої таланти і здібності. Понад усе для дорослої людини самоактуалізація пов'язується з професією й суспільним визнанням [1].

У зв'язку зі всім вищевикладеним можливе припущення, що, незважаючи на зниження психофізичних функцій людини, пізній зрілий вік є одним із найбільш продуктивних періодів у творчості людини, інтеграції психолого-професійного аспекту життєдіяльності.

Мета публікації – представити психологічний аналіз поняття потенціалу, інноваційного потенціалу, феномена безробіття і його впливу на психічне здоров'я людей передпенсійного віку, а також результа-

ти дослідження мотивів пізнього учнівства та сприйняття цієї ситуації.

Постановка завдання. Проаналізувати й узагальнити дані з наукової літератури стосовно поняття потенціалу, інноваційного потенціалу, феномена безробіття; визначити їх вплив на психічне здоров'я людей пізнього зрілого віку; дослідити їх ставлення до ситуації пізнього учнівства та мотиви, які керують ними.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спираючись на результати опублікованих досліджень, зробимо спробу визначити психологічні особливості людини в ситуації втрати роботи. Психологічна практика й різноманітні теоретичні дослідження доводять, що втрата роботи внаслідок вимушеного звільнення призводить до різних негативних змін у поведінці та емоційних реакціях людей.

Установлено, що для тих, хто втратив роботу, як правило, характерні:

- переживання стану депресії;
- зниження відчуття задоволення життям;
- посилення відчуття самоти й соціальної ізоляції;
- утрата відчуття часу, відсутність розпорядку дня;
- наростання апатії, пасивності й покірності;
- переважання настроїв песимізму та фаталізму в ставленні до життя загалом;
- утрата прагнення до впорядкованості у своєму житті;
- підвищення збудливості, агресії [6].

Утративши роботу, людина втрачає можливість задовольняти свої вищі потреби в самореалізації, соціальних зв'язках і контактах. Поступово, у міру продовження періоду безробіття, порушується цілісність ієрархії мотивів. Значущі мотиви, наприклад, турбота про свій авторитет, професійну компетентність, утрачають свою актуальність, менш значущі – проблема проведення часу – починають виступати на перший план. Незадоволеність потреб, порушення їх звичної ієрархії викликають у безробітного незадоволення, неспокій та інші негативні емоції, аж до відкритої агресії [5, с. 109–114].

Утрата роботи неминує супроводжуватися змінами в поведінці людини. Л. Пельцман описує чотири фази стресових станів у зв'язку з утратою роботи.

Перша з них – стан невизначеності й шоку. У цій фазі емоції є чинником ризику, внаслідок чого людина схильна до інших неприємностей: хвороб, нещасних випадків. Л. Пельцман особливо підкреслює, що патогенним чинником є не сама втрата роботи, а загроза того, що це відбудеться.



У другій фазі суб'єктивного полегшення й конструктивного пристосування до ситуації спостерігаються деякі ейфорії та поліпшення стану.

Третя фаза характеризується тим, що обтяжує стан, який виражається в зниженні опору неприємностям.

Четверта фаза характеризується не тільки безпорадністю і примиренням із ситуацією, що склалася, а й страхом її зміни, наприклад, боязню знайти роботу (Л. Пельцман).

З огляду на теоретичний аналіз наукової літератури з феномена безробіття, можна зробити висновок, що ця ситуація обов'язково призводить до погіршення психічного здоров'я людини, психологічної дисгармонії, дезадаптації. Тому ми вбачаємо необхідність розглянути явище психічного здоров'я, так як простежується явний взаємозв'язок між зміною професійного становища та психічного здоров'я.

Психічне здоров'я – одна з найгостріше обговорюваних проблем у психології. Поняття «психічне здоров'я» фігурує в концепціях безлічі вчених, починаючи зі стародавніх часів. Ним цікавилися філософи: Цицерон, Епікур, психологи різних шкіл і напрямів: З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, Ф. Перлз, А. Маслоу, В. Франкл. Серед вітчизняних дослідників вивчення цієї проблеми займаються І.А. Бурлакова, Ф.Є. Василюк, П.Б. Ганушкін, Г.В. Ложкін, Т.М. Титаренко [2; 7; 9]. Проте, попри численні теоретичні і практичні розробки категорії «здоров'я», її статус сьогодні вельми неоднозначний.

Під час визначення поняття «психічне здоров'я» існують розбіжності. Так, у словнику психічне здоров'я визначається як стан душевного благополуччя, що характеризує відсутність хворобливих психічних проявів і забезпечує адекватну умовам дійсності регуляцію поведінки й діяльності [7].

Деякі автори визначають психічне здоров'я як ідеальне поняття, засноване на творчих принципах свободи, духовності, індивідуальності, соціальної інтегрованості. Це не фіксований стан буття, не стан чесноти, задоволеності, щастя. Це не кінцевий пункт, а напрям, у якому людина рухається, слідуючи своїй істинній природі. А сама сутність природи людини конструктивна, реалістична, розумна, активна й вельми заслуговує на довіру (З.І. Грішанова, Є.В. Левченко, 2012).

А. Маслоу вказує, що психічне здоров'я «хронологічно» незрілою особистості є ні що інше, як здоровий розвиток, а оскільки останнє поняття є концептуально підлеглим, уточнює його розвиток у напрямі самоактуалізації. Усі підходи до самоактуалізації

А. Маслоу, у свою чергу, зводять до двох, що не викликає сумніву в більшості дослідників, характеристик: реалізація людиною власної ідентичності, самозвеличання, здібностей і можливостей і мінімізація захворювань, неврозів, психозів.

Е. Еріксон вважає за краще говорити не про психічно здорову особистість (безкризову, безконфліктну, безтурботну), а про вітальну (життєздатну, життєву, живу), що переживає достатньо хворобливі перебування та кожного разу справляється з черговим життєвим завданням [6].

Феноменологічний аналіз психічного здоров'я дав змогу виділити його основні складники, критерії й показники, а саме:

до критеріїв психічного здоров'я належить насамперед відповідність суб'єктивних образів відбиваним об'єктам дійсності й відповідність характеру реакцій зовнішнім подразникам. Поза сумнівом, до критеріїв психічного здоров'я можна зарахувати рівень зрілості емоційно-вольової та пізнавальної сфер особистості, адекватного зростання;

наступними критеріями психічного здоров'я є адаптивність у мікросоціальних стосунках і здатність до самоврядування поведінкою, розумного планування життєвих цілей, підтримки активності в їх досягненні;

показниками психічного здоров'я особистості, за даними більшості авторів, є прийняття відповідальності за своє життя; саморозуміння і схвалення себе; уміння жити в теперішньому часі; свідомість індивідуального буття; здібність до розуміння й ухвалення інших;

причина порушень психічного здоров'я криється в нерівномірному розподілі напруження у внутрішній структурі особистості. Найбільш значним із них є напруження між тим, що людина є, і тим, ким їй, на її думку, варто бути. До характерних рис порушень психічного здоров'я належать якісні відхилення від нормального процесу психічного розвитку й порушення, що виявляються в специфічних ситуаціях.

Феномен психічного здоров'я розглядається нами відповідно до трикомпонентної структури, запропонованою Р. Векер [12]. «Позитивна тріада» психічного здоров'я включає компоненти позитивної установки:

- на власну особистість – самоповага, висока самооцінка;
- на сприйняття навколишнього середовища – схвалення навколишнього світу, здатність до любові;
- на майбутнє – оптимізм.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, систематизація, узагальнення попередніх досліджень), емпіричні (пілотажний

експеримент, анкетування й тестування багатофакторним опитувальником з дослідження самоставлення (МДС), розробленим Р.С. Пантелеєвим), контент-аналіз отриманих даних.

Виходячи з моделі «позитивної тріади», її компонентів, нами у 2016–2017 навчальному році проведено пілотажне дослідження осіб – студентів ЗВО, які приступили до навчання в пізньому зрілому віці (отримання другої вищої освіти та підвищення кваліфікації). Розроблена міні-анкета для пілотажного дослідження дала можливість виявити сприйняття ситуації пізнього учнівства та мотиви вступу людей передпенсійного й пенсійного віку (50–60 років, середній вік 53) до ЗВО з метою отримати другу вищу освіту (заочна та дистанційна форми навчання). В опитуванні взяли участь 36 респондентів, які у вільній формі відповідали на питання: «Чому Я вступив (ла) до ЗВО?» Також сформована контрольна група – 15 осіб того самого середнього віку, які не працюють і зайняли пасивну позицію в плані пошуку роботи (анкетування ця група не проходила, досліджувався тільки рівень самоставлення за методикою Р.С. Пантелеєва). Анкети оброблені методом контент-аналізу.

Результати дослідження. Спираючись на вищевикладену «позитивну тріаду» психологічного здоров'я, його критеріїв, показників і те, що всі респонденти на момент дослідження не працювали, але мали бажання знайти нову роботу, тобто переживали її втрату, відповіді досліджуваних скомпоновані нами так:

– навчання як активізація внутрішніх особистісних потенціалів – 33 особи. (Перше місце за результатами опитування.) Отримано такі відповіді: «Розвиватися, підвищувати інтелект», «Йти в ногу із життям», «Отримати сучасну професію»;

– навчання як можливість реалізувати невиконані життєві завдання – 29 осіб: «Навчитися того, чого не встигли», «Пригадати раніше отримані знання та придбати нові», «Розкрити здібності, зайнятися улюбленою справою»;

– навчання як створення нового смислового простору життя – 23 особи: «Почати жити повноцінним життям», «Наповнити життя сенсом», «Почати життя спочатку», «Дізнаватися все нове, цікаве», «Духовно розвиватися»;

– навчання як можливість спілкування, заміщення втрачених зв'язків – 15 осіб: «Знайти нових друзів, однодумців», «Розширити коло знайомств»;

– навчання як спосіб подолання вікової, професійної кризи – 11 осіб. Відповіді зву-

чали так: «Забути про хвороби», «Зберегти здоровий глузд», «Нарешті почати піклуватися про себе», «Хочу подолати дратівливість», «Заповнити духовну порожнечу»;

– навчання як можливість належності до престижної групи, спосіб розширення роліового набору – 5 осіб: «Викликати пошану оточуючих», «Щоб поважали діти і внуки», «Підвищити самооцінку».

Кожна компонента включала по два питання. До I компоненти – орієнтація «на власну особистість» – зараховано 1 та 5 питання. Навантаження компонент за середнім значенням дорівнює 61,05%. До II компоненти – орієнтація «на сприйняття навколишнього середовища» – зараховано 3 та 6 питання. Навантаження компонент за середнім значенням дорівнює 38,8%. До III компоненти – орієнтація «на майбутнє» – зараховано 2 та 4 питання. Навантаження компонент за середнім значенням дорівнює 61,05%. Графічно результати подано в діаграмі 1.



Рис. 1. Мотиваційне навантаження трикомпонентної моделі

За результатами проведеного анкетування ми вважаємо, що ця група досліджуваних, якщо й переживає кризу, вікову, професійну, то з позитивними наслідками: вони мотивовані на успішне подолання кризи, професійної реадaptaції, оптимістично настроєні на майбутнє. Ця група студентів бачить у пізньому перенавчанні можливість сформувати новий смисловий простір життя, замістити втрачені зв'язки, реалізувати свій потенціал, освоїти нові ролі, вирішити незавершені життєві завдання та успішно завершити професійно-реадaptaційний період. Це люди, для яких ситуація безробіття чи професійної незатребуваності не містить погрози, а спонукає до активних дій навіть у пізньому віці – несе позитивну установку, що свідчить про психологічне та професійне здоров'я.

I, навпаки, проведений нами багатофакторний опитувальник щодо дослідження самоставлення, розроблений Р.С. Пантелеєвим [4], в обох групах показав суттєву різницю в самоставленні: якщо досліджува-



на група мала середні та високі проценти за 1 і 2 факторами й низькі за третім (самозвинувачення), то контрольна – навпаки (високі за третім фактором і середні чи низькі за самоповагою та аутосимпатією).

Висновки з проведеного дослідження. Узагальнюючи психологічний аналіз феномена безробіття і його впливу на психологічне здоров'я людей передпенсійного віку, а також наведені нами емпіричні дані, можемо резюмувати таке.

Аналіз доступних нашій увазі вітчизняних і зарубіжних робіт дав змогу визначити, що феномен «безробіття» – одна з найбільш актуальних і складних проблем з множиною соціальних, економічних і психологічних детермінант та ефектів, тому він має міждисциплінарне значення й перспективи дослідження.

Наше дослідження підтверджує, що разом із безробітними, які випробовують усю гаму негативних відчуттів (тривогу, відчай, агресію, відчуття несправедливості), є люди, для яких ця ситуація не містить погрози, а спонукає до активних дій. Установлено, що це особистості з позитивною Я-концепцією, мотивацією досягнення й оптимізмом, які суттєво впливають на їхню самоефективність і, як наслідок, на професійно-інноваційний потенціал.

Результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що особи, які мають компоненти «позитивної тріади» психічного здоров'я, бачать у пізньому перенавчанні можливість сформулювати новий смисловий простір життя, замінити втрачені зв'язки, реалізувати свій професійний потенціал, освоїти нові ролі, вирішити незавершені життєві завдання та успішно завершити професійно-реадаптаційний період. Тобто наявність психічного здоров'я зумовлює успішну професійну адаптацію людини навіть у передпенсійному й пенсійному віці, вони сприймають цю ситуацію як можливість отримання нового досвіду, а отже, і схильні до інновацій у своїй професійній діяльності. На нашу думку, ця група досліджуваних якщо й переживає кризу, вікову, професійну, то з позитивними наслідками: вони мотивовані на успішне подолання кризи, професійної адаптації, оптимістично настроєні на майбутнє.

Незважаючи на зниження психофізичних функцій людини, пізній зрілий вік є одним із найбільш продуктивних періодів у творчості людини, інтеграції психолого-професійного аспекту життєдіяльності, досвідченості, мудрості. Доцільність подовження пенсійного віку, на наш погляд, існує, але з урахуванням усіх психологічних чинників

та особливостей цього вікового періоду: з розробленням рекомендацій і психопрофілактичних заходів у зв'язку з можливими труднощами психологічної адаптації до нової пенсійної реформи й, відповідно, до більш розширеного професійного онтогенезу особистості; психологічного консультування з переорієнтації людей, що мають досить багатий професійний досвід. Адже підготовка немолодих працівників, розкриття в них інноваційного потенціалу означає більше ніж просто навчання майстерності. Це означає ще й зміну установок, боротьбу з тривогою й позбавлення сталих звичок.

Подальші перспективи дослідження полягають в оптимізації інноваційного потенціалу професіонала цього вікового періоду, підтвердженні доцільності подовження пенсійного віку, а також розробленні психопрофілактичних заходів для збереження психологічного здоров'я, задіяння верств населення там, де це необхідно.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базика Є.Л. Психологічні аспекти реформування пенсійної системи. Вісник Одеського національного університету. Серія «Психологія». Одеса, 2011. Т. 16. Вип. 2. С. 5–13.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживаний. Москва: МГУ, 1984. 240 с.
3. Кареева Н.А. Обучение в позднем возрасте как стратегия преодоления возрастного кризиса (на примере пожилых людей, обучающихся в ВШШ ДВГТУ). Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности: сборник научных статей международной научно-практической конференции / под ред. Р.В. Кадырова. Владивосток: Мор. гос. ун-т им. адм. Г.И. Невельского, 2011. 373 с.
4. Пантеев Р.С. Методика исследования самоотношения. Москва: Смысл, 1993. 32 с.
5. Постойок Н.В. Психологічний вплив ситуації безробіття на особистість. Психологія особистості безробітного. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (26 травня 2015 р.). / відп. ред. О.В. Киричук. Київ: Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України, 2015. 380 с.
6. Психология безработицы: введение в проблему / Н.С. Глуханюк, А.И. Колобова, А.А. Печёркина. 2-е изд., доп. Москва: Моск. психол. соц. ин-т, 2003. 84 с.
7. Психология здоровья человека: учебное пособие / Г.В. Ложкин, М.И. Мушкевич, Ю.А. Бохонкова; под ред. проф. Г.В. Ложкина. Луганск: Ноулидж, 2012. 288 с.
8. Словарь иностранных слов / под редакцией И.В. Лёхина и проф. Ф.Н. Петрова. Москва: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1954. 856 с.
9. Титаренко Т.М. Кризове психологічне консультування. Київ: Главник, 2004. 92 с.

10. Труфанова К.В. Инновационная составляющая использования и развития трудового потенциала. Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. 2013. № 3(59).

11. Харитоновна Е.В. Личность в кризисе профессиональной востребованности / Личность в экстремальных условиях и кризисных ситу-

ациях жизнедеятельности: сборник научных статей международной научно-практической конференции / под ред. Р.В. Кадырова. Владивосток: Мор. гос. ун-т им. адм. Г.И. Невельского, 2011. 373 с.

12. Becker P. Theoretischer Grundlagen. Weinheim, Juventa, 1991.

УДК 159.923

ФЕНОМЕН РОЗШИРЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ЗДІЙСНЕННЯ ПОДВИГУ

Васюк К.М., к. психол. н., доцент кафедри психології
Донецький національний університет імені Василя Стуса

У статті здійснено теоретичний і біографічний аналіз феномена подвигу як елемента героїчної поведінки, розглянуто його моральні та вольові компоненти, які поєднані в симптомокомплекс. Героїчний вчинок трактується як вияв ситуативних диспозицій, що актуалізуються в екстремальних ситуаціях.

Ключові слова: героїзм, героїчний вчинок, подвиг, симптомокомплекс.

В статье осуществлен теоретический и биографический анализ феномена подвига как элемента героического поведения, рассмотрены его моральные и волевые компоненты, которые объединены в симптомокомплекс. Героический поступок трактуется как проявление ситуативных диспозиций, которые актуализируются в экстремальных ситуациях.

Ключевые слова: героизм, героический поступок, подвиг, симптомокомплекс.

Vasuk K.M. PHENOMENON EXPANSION OF THE IDENTITY DURING MAKING OF THE FEAT

In the article we have been realized theoretical and biographical analysis of the heroic phenomenon as element of the heroic behavior, have been described its moral and voluntary aspects, which were incorporated in the complex of symptoms. Heroic activities are explained as situation dispositions, which are actualized in difficult conditions.

Key words: complex of symptoms, feat, heroism, heroic activity.

Постановка проблеми. Будь-яка епоха потребує своїх героїв, які слугують еталоном поведінки для інших, зразком для особистісного розвитку, а також банально рятують чийсь долі. Оскільки феномен героїзму досить складний і суперечливий навіть у визначеннях феноменів, то для аналізу його поведінкових проявів у конкретній особистості потрібно виокремити одиницю для аналізу. На нашу думку, такою одиницею може слугувати подвиг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічній науці темі героїзму й подвигу присвячено надзвичайно мало праць, тому основні теоретичні та методологічні засади містяться в філософії, соціології й частково культурології та історії. Зазвичай визначення подвигу дають як вчинку, що здійснюється на благо суспільства чи окремої людини, але не самого суб'єкта й потребує від суб'єкта виняткових зусиль, які не докладаються ним у повсякденному житті й вимагають прояву вольових якостей. Також подвиг має обов'язково моральне підґрунтя, яке слу-

гує стимулом для реалізації надскладної поведінки, яку прийнято називати героїчною. Хоча досліджень з тематики героїзму надзвичайно мало, очевидно, що потрібно диференціювати різні прояви героїчної поведінки, оскільки їх характер реалізації та мотивація можуть бути різні.

Класифікація С. П'юрі, на наш погляд, не дуже вдала. Вона виділяє 3 типи героїчних вчинків:

– фізичний героїзм – це ситуації, коли людина ризикує життям заради врятування інших;

– моральний героїзм – ситуації, коли людина йде проти загальноприйнятих правил;

– вітальний героїзм – подолання власних фізичних вад.

Недоліком цієї класифікації, як нам видається, є те, що межа між фізичним і моральним героїзмом не проведена. У багатьох випадках протест проти загальноприйнятих норм містить такий самий ризик для життя, як і стрибок у полум'я.

На жаль, у психологічній науці не існує фундаментальної класифікації типів героїч-



ної поведінки та героїв як таких, тому за основу нами взята культурно-філософська класифікація героїв В. Плахова. Не беручи до уваги літературних і міфічних героїв, ми чітко виділяємо 2 основні типи героїчної поведінки, що подані на рис. 1.

У першому випадку ми назвали б це ситуативним героїзмом – цей тип героїчної поведінки характеризується одним-двома епізодами героїчних вчинків. У рамках цього типу вчинок має альтруїстичний або егоїстичний вектор. Наприклад, урятував людину з палаючого будинку, витяг дитину з-під коліс автомобіля – приклади альтруїстичного вчинку. Егоїстичний підтип представлений вчинками, які спрямовані на подолання власних страхів і вад, наприклад, стрибнути з парашутом, якщо боїшся висоти.

Другий підтип – пролонгований вид героїчних вчинків. Такі подвиги тривалі в часі, можуть формуватися роками. Вони не мають яскраво вираженого епізоду й аналізувати їх можна лише постфактум. Прикладом такого підтипу вчинків є робота розвідників, які роками могли непомітно працювати в оточенні ворога й на перший погляд не робити нічого видатного, але така діяльність потребує надлюдських зусиль і видатних вольових якостей. Прикладом егоїстичної форми такого підтипу вчинків є боротьба з фізичними недоліками. Таким героєм на початку кар'єри був О. Суворов, видатна поетеса Леся Українка або будь-який успішний параолімпієць.

Постановка завдання. Мета дослідження – довести припущення, що в основі героїчного вчинку лежить особливий стан свідомості, що ґрунтується на розширенні ідентичності суб'єкта.

Об'єктом дослідження є подвиг як прояв героїчної поведінки.

Предмет дослідження – розширення ідентичності в процесі здійснення подвигу.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що героїчний вчинок, або подвиг, –

це результат особливого стану свідомості під час переживання стресової ситуації, який полягає в розширенні ідентичності й базується на особливих симптомокомплексах, що поєднують моральні та вольові риси особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання про вродженість-набутість здатності до скоєння героїчного вчинку, подвигу непересічне, оскільки в психології цьому питанню взагалі не присвячено практичних досліджень. Зустрічаються радикальні точки зору, як, наприклад, у Ф. Зімбардо постулюється, що всі люди здатні на подвиг, коли складаються сприятливі умови середовища. Ми не згодні із цією точкою зору, оскільки одночасно в однакових умовах можуть перебувати багато осіб, але героїчний вчинок здійснюють лише окремі особистості. Якщо й говорити про соціогенетичну природу подвигу та героїзму загалом, то це результат тривалого виховання, що формує певні риси характеру й ціннісно-мотиваційні установки.

Ми припускаємо, що здатність скоїти героїчний вчинок свідомо притаманна не всім, а лише тим особистостям, у кого сформований указаний у гіпотезі симптомокомплекс. Звичайно, така особистість не шукає спеціально ситуацій, у яких вона може проявити героїзм, але у відповідних обставинах обов'язково його проявить, тоді як ті, що не мають такого симптомокомплексу, будуть бездіяльними.

Методологічна складність дослідження подібного феномена полягає у відносно невеликій кількості осіб, які проявляють героїчну поведінку, порівняно з усіма представниками суспільства, багато з героїчних особистостей загинули, тому повною мірою мотивацію їхнього вчинку дізнатися неможливо. Тому для подібного дослідження найкраще підходить біографічний метод.

Схоже дослідження провів Є. Сініцин, який досліджував подвиги льотчиків-вини-

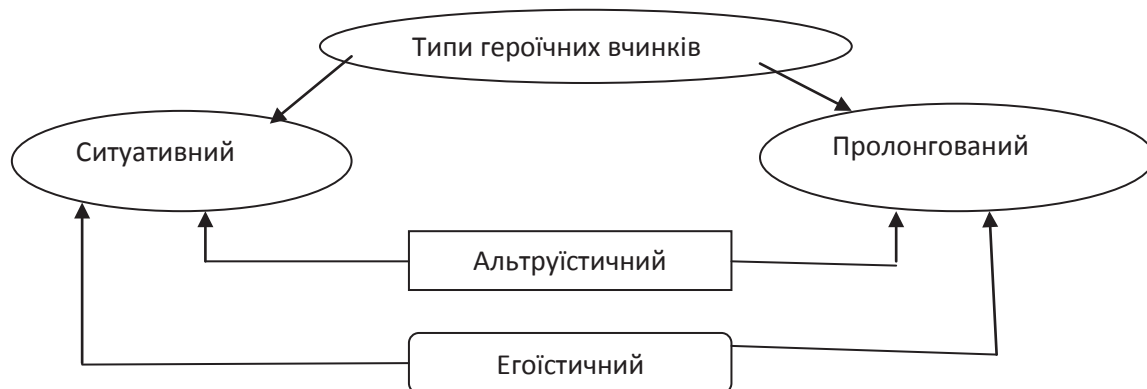


Рис. 1. Типи героїчних вчинків на основі класифікації В. Плахова

щувачів часів Другої світової війни. На основі дослідження їхньої особистості він побудував модель героїчного вчинку, в основу якого поклав принцип векторності. Основними векторами є вольові якості. Ситуація створює напруження в цих векторах, і коли воно перетинає певну межу, то людина здатна скоїти героїчний вчинок. Цим і пояснюється виключність такої поведінки, оскільки у звичайної людини недосліджені поки захисні механізми не дають змоги перетнути межу напруження. Такими вольовими якостями, наприклад, є мужність, відвага, сміливість, почуття обов'язку, прагнення до переваги, схильність до ризику, пошук гострих відчуттів, навіть мазохізм. У різних ситуаціях комбінація цих векторів може бути інакшою, головне, щоб вони перетнули межу необхідного напруження.

Дослідниці Т. Вершиніна й Л. Баранська розглядали героїзм та окремих героїчних вчинків як його одиницю результатом ієрархізованої системи індивідуально-психічних та особистісних характеристик [1]. На першому рівні перебуває найбільш стабільна частина цієї системи, яка, власне, і визначає тип героя. Основу його становлять психофізіологічні показники. Наприклад, є тип героїв, які мають виражену екстравертованість, прагнуть публічно виступати, тобто мають типаж революціонера, а інші, навпаки, вирізняються мовчазністю, замкненістю. Від них часто навіть не очікують здійснення героїчного вчинку. На другому рівні – периферійному – перебувають характеристики, які піддаються поступовому впливу соціуму. Його становлять особливості виховання, моральні принципи й цінності, які лежать в основі прийняття рішення про дію, коли перед людиною постає вибір – здійснювати подвиг чи ні. Нарешті на третьому рівні перебувають ситуативні чинники, роль яких не можна недооцінювати. Наприклад, настрої або самопочуття можуть вплинути на те, чи здійснить людина певну дію, яку можна вважати подвигом.

Окрему проблему становить дослідження усвідомлення сутності вчинку під час здійснення подвигу. Т. Вершиніна вважає, що в процесі скоєння героїчної дії людина перебуває в зміненому стані свідомості, який виражається в певній регресії психіки на первісний рівень [1]. Це афективний стан, в основі якого лежать емоційні реакції гніву й частково страху. Але ми не погоджуємося з такою точкою зору, оскільки героїчні вчинки потребують диференціації. У визначенні вчинку як подвигу завжди наявний елемент суб'єктивізму, оскільки провідні структури прагнуть штучно створити героїв, видаючи дійсно малоусвідомлені дії

за героїчні. Наприклад, не можна порівняти стани воїна, який біг в атаку під страхом покарання за боягузтво, й людину, яка свідомо кинулась у холодну ополонку рятувати потоплюючого.

Як справедливо зазначає Д. Леонт'єв, також потрібно розводити поняття професійного героїзму, наприклад, рятувальників, і звичайної людини, яка кинулась рятувати когось із полум'я. На нашу думку, подвигом може вважатися не просто сміливий вчинок, а лише той, для здійснення якого людині потрібно було подолати одночасно й зовнішні, й внутрішні перешкоди у вигляді сумнівів, страху та невпевненості в собі. Основою подвигу він уважав таку інтегральну якість, як життєстійкість [3]. С. Мадді включав у це поняття активну життєву позицію в поєднанні зі схильністю до ризику, що формують своєрідну готовність до дій в екстремальних умовах. Такі якості блокують реакції завмирання, які природні під час переживання страху людьми в екстремальних ситуаціях, а також це своєрідне блокування й інстинкту самозбереження, оскільки в героїчному вчинку завжди наявний дійсно реальний ризик для життя [2].

Але, згідно з класичною теорією О. Леонт'єва, у будь-якої дії повинні бути мотиваційні витoki, які дають необхідний енергетичний ресурс для виконання дії або вчинку. У цьому випадку це система цінностей людини, оскільки найслабшими й боягузами виявляються якраз люди з нестійкою системою цінностей, які не знали, чого хочуть від життя. До речі, в історії психології одним із наймасштабніших і найжахливіших експериментів з перевірки цього твердження є війни. Наприклад, відомий гуманістичний психотерапевт В. Франкл, перебуваючи в концтаборі, здійснював спостереження, які лягли в основу його теорії особистості. Він помітив, що найбільш стійкими й потенційно здатними на героїчні вчинки виявлялися люди з цілісною і стійкою системою цінностей.

На нашу думку, система цінностей дає змогу інтегрувати моральні та вольові якості, які слугують основою здійснення подвигу в єдиний характерологічний симптомокомплекс, що створює необхідний мотиваційний ресурс у стресовій ситуації, оскільки опис окремих вольових якостей не пояснює всієї складності в системі мотивів людей, які здійснили подвиг. Особливо, якщо цей подвиг пролонгований у часі та потребує тривалого напруження вольової сфери без швидкого результату. Ф. Зімбардо вважає, що здатність до героїчної поведінки закладена в більшій кількості людей, ніж її насправді реалізують. У цьо-



му випадку основною перешкодою для масового героїзму є особливості виховання. Найбільший соціальний експеримент з такого виховання проводився в 30-ті рр. ХХ ст. в Радянському Союзі, що проявилось в масовому героїзмі людей під час Другої світової війни в масштабах, який не спостерігався в країнах Західної Європи [4].

Д. Леонтьєв називає таку поведінку понаднормативною активністю. На нашу думку, вона зумовлена ситуативними рисами або диспозиціями, як називав їх Г. Олпорт [3]. Заперечуючи твердження деяких авторів, що героїчна поведінка закладена в людині як стійка риса характеру, тобто центральна диспозиція, ми стверджуємо, що подібні риси – ситуативні, вони часто приховані від самої людини.

Це також підтверджується дослідженнями А. Фам, яка проводила дослідження вибору вчинків у звичних для людини ситуаціях і критичних. Виявилось, що у звичних ситуаціях найчастіше проявляються сталі риси, за визначенням Г. Олпорта, так звані центральні диспозиції. Тоді як в екстремальних ситуаціях поведінка людини стає майже непередбачуваною, оскільки в дію вступають ситуативні диспозиції. Тобто відбувається певне розширення ідентичності, коли в поведінку індивіда включаються раніше не притаманні йому риси й мотиви.

Проаналізувавши біографії 112 осіб, які здійснили героїчний вчинок, ми дійшли висновку, що в їхній особистості проявлялися такі механізми. Як контрольну групу нами задіяні 80 осіб того самого віку й соціального походження, які не здійснювали героїчні вчинки, хоча й знаходились у стресових ситуаціях. Як стресові ситуації обрані активні бойові дії з потенційним ризиком для життя, автокатастрофи, де потрібно було врятувати не тільки себе, а і ще

когось, і випадки пожеж і втоплень інших людей.

Як з'ясувалося з контент-аналізу інтерв'ю та мемуарних записів, спогадів і описів експертів, більшість людей, які скоїли подвиг, не вважали себе героями й не вбачали у своїх діях нічого видатного, навіть коли їх винагороджували за це. Навпаки, серед їхніх описів часто зустрічається здивування своїми діями: «мені не вистачало часу подумати, я просто зробив це...», «я ніколи не думав, що зможу це зробити», «якби таке повторилося, не знаю чи зміг би я...». Подібні твердження свідчать про те, що в момент скоєння подвигу людина перебуває в особливому стані свідомості, однак це є специфічною реакцією, яка доступна тільки за наявності особливого симптомокомплексу моральних і вольових рис.

Біографічний аналіз показав такі відмінності у фактах біографії людей, що здійснили подвиг у критичній ситуації, і тих, що не здійснили його.

Однак це суперечить даним досліджень Д. Леонтьєва, який говорить, що подвиг завжди усвідомлений, але він виокремлює для свідомості людини ті варіанти дії, які іншим здаються неочевидними, неможливими в цій ситуації [3]. Прикладом такого подвигу, до речі, пролонгованого, є біографія радянського льотчика часів Другої світової війни, Героя Радянського Союзу О. Маресьєва, який зміг повернутись у бойову авіацію з ампутованими ногами. Для більшості його колег, керівництва й лікарів цей вчинок уважався неможливим. Але факт його здійснення говорить про реальність.

Нижче в таблиці 1 подано результати біографічного аналізу наявних фактів із життя героїчних особистостей і звичайних людей, які не здійснювали подвиг, перебуваючи в критичних ситуаціях. Тестування

Таблиця 1
Порівняльний аналіз фактів біографії осіб, які здійснили подвиг, і тих, які ніколи не здійснювали його

Біографічний факт	Особистості, які здійснили подвиг (%)	Особистості, які не здійснювали подвигу (%)
Гарні матеріальні умови життя в дитячому віці	35	65
Наявність захворювань і фізичних вад, які заважали здійсненню планів	45	11
Мрії щодо слави, стати відомим	35	44
Зайняття спортом, у тому числі й професійно	73	44
Висока суспільна активність (участь у політичних і громадських об'єднаннях)	56	54
Наявність у сім'ї фактів загибелі близьких у подібних до подвигу обставинах	21	11
Професія, яка пов'язана з рятуванням інших	35	14
Прояви надзвичайної вольової активності	75	35

ми не застосовували з тих міркувань, що більшість осіб з вибірки героїв уже померли, а тестування звичайних людей не дало б змоги адекватно зіставити результати. Для зручності порівняння результати показані у відсотках щодо загальної кількості осіб у групі.

Статистичне порівняння результатів здійснювалося за допомогою кутового перетворення Фішера. Достовірні статистичні відмінності спостерігалися за 4 показниками. Зокрема, «матеріальні умови життя», «наявність фізичних вад або захворювань», «зайняття спортом», «прояви вольової активності». Інші показники не виявили статистично значущих відмінностей між групами.

Умови виховання в ранньому віці як запорука формування схильності до здійснення подвигів суперечлива, але водночас пояснити це можна тим, що діти, які в дитинстві мали мало обмежень у матеріальному плані, отримували навіть більше за необхідне, мають менше підстав для розвитку вольових якостей, звичайно, погані матеріальні умови не є гарантією розвитку вольової сфери, оскільки скоріш за все має місце цілий комплекс чинників, включаючи батьківське виховання, але нестача необхідних ресурсів мотивує людину на досягнення.

У принципі той самий принцип дефіцитарності діє й у разі наявності фізичних вад або захворювань. Звичайно, люди по-різному реагують на факт фізичної неповноцінності. Одні переживають стійкі депресивні стани, а інші, навпаки, замотивовані подолати фізичну неспроможність і довести свою повноцінність. На нашу думку, тут теж має місце третій чинник, який буде перспективним у подальших дослідженнях, – вплив сімейного виховання на сприйняття дефіцитарної ситуації, що в одних випадках призводить до особистісної деградації, а в інших – до особистісного зростання.

Також важливим показником є заняття спортом. На нашу думку, спортивна діяльність водночас розвиває вольові якості й потребує вже високих стартових вольових показників. Крім того, спортсмени більше впевнені у своїх фізичних можливостях здійснити подвиг. Так було з Ш. Карапетяном, який, не роздумуючи, стрибнув у холодну воду рятувати людей, оскільки займався глибоководним зануренням як професійний спортсмен.

Під проявами надзвичайної вольової активності ми мали на увазі прояви наполегливості й цілеспрямованості, наприклад, під час здобуття омріяної професії (як було, наприклад, в О. Покришкіна), перемога важкого захворювання або активна діяльність в активній фазі цього захворювання,

вибір професій, які потребують надзвичайної витримки, наприклад, розвідника під час війни. Біографічний аналіз свідчить, що такі прояви вольової активності спостерігалися в героїчних особистостях протягом усього життя, починаючи з раннього дитинства, що відрізняло їх на фоні однолітків. Тому обережно можемо припустити, що подібні особливості є вродженими або виховуються в досить ранньому віці. Однак це припущення про походження надзвичайних вольових здібностей потребує окремої теоретичної та експериментальної перевірки.

Разом із тим гіпотеза деяких дослідників про професійний ризик і схильність представників тих чи інших професій до героїчного вчинку не знайшла підтвердження. Також потрібно відмітити, що мотив престижу і слави теж не є домінуючим у здійсненні подвигу, оскільки такі особистості, вірогідно, прагнуть самостверджуватись без ризику для життя. Це закономірно, бо для скоєння подвигу потрібне домінування альтруїстичних установок, а прагнення слави скоріш егоїстичне. Це непрямо свідчить про те, що в основі подвигу лежить той самий симптомокомплекс із вольових і моральних рис особистості, який у певній критичній ситуації провокує виключну дію. Розвиваючи тільки волю або тільки моральну сферу, неможливо досягти подібного стану.

Подібне розширення свідомості стає можливим на певному рівні особистісного розвитку, коли стає можливим особливе поєднання моральних і вольових якостей, що формують своєрідний симптомокомплекс. Тому героїчна поведінка здійснюється в певному зміненому стані свідомості, коли парадоксальним чином мобілізується когнітивна оцінка ситуації та мінімізується оцінка негативних наслідків для самого суб'єкта подвигу.

Також не можна ігнорувати ситуативний чинник, оскільки прикладів перманентної героїчної поведінки надзвичайно мало. Як правило, це один, рідше декілька вчинків, які людина скоює часто спонтанно, раптово потрапивши в екстремальну ситуацію. Тому інтерес становлять ті пускові механізми, які запускають ці поведінкові реакції в критичних ситуаціях в одних людей, але не в інших.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, гіпотеза, яка висунута на початку дослідження, підтвердилася. Результати біографічного й теоретичного аналізу підходів до вивчення цієї проблеми свідчать, що подвиг являє собою елемент героїчної поведінки, в основі якої лежить симптомокомплекс вольових і моральних якостей особистості, що дають можливість про-



явитися ситуативним диспозиціям, які реалізуються в героїчній поведінці в екстремальних ситуаціях. Екстремальна ситуація в цьому випадку є каталізатором, який дає змогу різним властивостям особистості діяти узгоджено. Але сьогодні не існує теорій, які б пояснювали індивідуальні відмінності особистостей, що є причиною такого об'єднання якостей у єдиний симптомокомплекс, оскільки наявність розвинених моральних або вольових рис недостатня для виникнення єдиного симптомокомплексу в поведінці.

Звичайно, в такому складному поведінковому компоненті, який включає 2 багатокомпонентні сфери особистості, неможливо знайти єдину і просту модель. Як зазначає Д. Леонтьєв, у різних героїв були різні мотиваційні і смислові установки, але, на нашу думку, їх усе ж таки не так багато, тому досить актуальним є питання про узагальнення та систематизацію цих компонентів у єдиній моделі, яка б давала змогу точніше діагностувати наявність схильностей до героїчних вчинків і прогно-

зувати її наперед [3]. Тому це є підставою для створення більш деталізованої типології героїчних вчинків, типів героїв, які б допомагали виховувати подібні якості або прогнозувати їх наявність у поведінці в ранньому віці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баранская Т.С., Вершинина Т.С. Психосемантика героизма в историко-лингвистическом межкультурном контексте. Известия Уральского государственного университета. Серия 1 «Проблемы образования, науки и культуры». 2010. № 6(85). Ч. 2. С. 107–117.
2. Зубцов Ю. Героизм нашего времени. PSYCHOLOGIE. 2013. № 72. С. 23–35.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр. Москва, 2003. 487 с.
3. Синицын Е. Александр Покрышкин – гений воздушной войны. Психология героизма. Новосибирск, 2008. 358 с.
4. Штейман М.А. Социокультурная идентичность: современные и коммуникативные модели. Гуманитарные чтения РГГУ. Москва, 2009. С. 206–220.

УДК 159.98

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ФАКТОР ПОРУШЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В КОНТЕКСТІ СТРУКТУРНОГО ПСИХОАНАЛІЗУ Ж. ЛАКАНА

Вертель А.В., к. філос. н.,
викладач кафедри психології

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

Важинський С.Е., к. т. н., доцент,
доцент кафедри пожежної профілактики в населених пунктах
Національний університет цивільного захисту України

Щербак Т.І., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри психології

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

У статті, присвяченій професійній деформації, нами експліковано два аспекти емоційного вигорання: порушення професійної ідентичності та труднощі на інтерсуб'єктивному рівні, які конвергують між собою. Показана тріступенева концептуальна модель на основі схеми з «двох дзеркал» Ж. Лакана, що відображає три динамічні процеси, які супроводжують суб'єктивні переживання «вигорілих» професіоналів.

Ключові слова: стадія дзеркала, емоційне вигорання, порушення професійної ідентичності.

В статье, посвященной профессиональной деформации, нами эксплицировано два аспекта эмоционального выгорания: нарушение профессиональной идентичности и трудности на интерсубъективном уровне, которые конвергируют между собой. Показана трехступенчатая концептуальная модель на основе схемы из «двух зеркал» Ж. Лакана, которая отражает три динамических процесса, сопровождающих субъективные переживания «выгоревших» профессионалов.

Ключевые слова: стадия зеркала, эмоциональное выгорание, нарушение профессиональной идентичности.

Vertel A.V., Vazhynskiy S.E., Shcherbak T.I. EMOTIONAL BURNOUT AS A FACTOR OF VIOLATION OF PROFESSIONAL IDENTITY IN THE CONTEXT OF J. LAKAN STRUCTURAL PSYCHOANALYSIS

Two aspects of emotional burnout: violation of professional identity and difficulties at the intersubjective level, which converge among themselves have been explicated in the article which devoted to professional deformation. A three-stage conceptual model has been shown on the basis of J. Lacan's scheme of "two mirrors", which reflects the three dynamic processes that accompany the subjective experiences of professionals "burnt out".

Key words: mirror stage, emotional burnout, violation of professional identity.

Постановка проблеми. Своєрідним маніфестом психоаналізу Ж. Лакана є доповідь на Римському конгресі, прочитана в Інституті психології Римського університету 26 і 27 вересня 1953 року. В основі концепції Ж. Лакана знаходяться дві тези: 1. Несвідоме структуроване як мова. 2. Несвідоме – це мова «Іншого».

Спираючись на ці тези, він стверджував, що тільки лінгвістичний аналіз мови та її механізмів може адекватно розкрити структуру несвідомих і, відповідно, свідомих процесів. На думку Ж. Лакана, чисте домовне несвідоме нам не дане, про нього можна розмірковувати тільки на підставі розповіді іншої людини. Отже, несвідоме – це мова «Іншого». Це поняття не однозначне, найчастіше воно пов'язується з батьком, законом і порядком.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ж. Лакан відіграв істотну роль у теоретичному обґрунтуванні текстуалізації свідомості, висунувши ідею текстуалізації несвідомого, яке традиційно пов'язувалося передусім зі сновидіннями. Отже, це стало дуже важливим моментом в оформленні нового уявлення про свідомість людини, оскільки на той час уже було зрозуміло, що своїм раціонально аргументованим дискурсивним полем воно не вичерпується. Теза Ж. Лакана про те, що сновидіння структуроване як текст і більше того, що «сон вже є текст», використана й розвинена в працях постструктуралістів і постмодерністів.

Постановка завдання. Мета статті – показати триступеневу концептуальну модель на основі схеми з «двох дзеркал» Ж. Лакана, що відображає три динамічні процеси, які супроводжують суб'єктивні переживання «вигорілих» професіоналів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із фундаментальних понять, які введені Ж. Лаканом, є «стадія дзеркала». У віці від півроку до півтора років у дитини виникає перша самоідентифікація; саме в цей час вона починає впізнавати своє відображення в дзеркалі. Ж. Лакан пише: «Важливо <...> зрозуміти те, що відбувається на стадії дзеркала, як ідентифікацію в усій повноті того сенсу, який несе цей термін у психоаналізі, тобто як трансформацію, що відбувається із суб'єк-

том під час асиміляції ним свого образу» [3, с. 509]. Розроблення та введення в психоаналітичну мову цієї стадії розвитку дали Ж. Лакану змогу переглянути й істотно доповнити уявлення класичного психоаналізу про свідомість і несвідоме.

У доповіді «Стадія дзеркала і її роль у формуванні функції Я в тому вигляді, в якому вона з'являється нам у психоаналітичному досвіді», прочитаній на XVI Міжнародному конгресі з психоаналізу в Цюріху 17 липня 1949 р., Ж. Лакан формує основні положення цієї стадії. Він, зокрема, пише: «Стадія дзеркала [...] є драмою, чий внутрішній імпульс спрямовує її від неспроможності до випередження, драмою, яка фабрикує для суб'єкта, котрий піддався на приманку просторової ідентифікації, чергу фантазмів, що відкривається розмежованим образом тіла, а завершується його цілісністю, яку ми назвемо ортопедичною, і, вбираючись, нарешті, в ту броню відстороненої ідентичності, чия жорстка структура й зумовить собою весь подальший його розумовий розвиток» [3, с. 512].

Джерелом уявлень Ж. Лакана про «стадію дзеркала» були класичні експерименти Г. Геллапа з шимпанзе. Сутність експерименту полягала в тому, що мавпі під анестезією наносили фарбу на деякі частини тіла, недоступні її безпосередньому спостереженню, а саме на вуха і брови. Після закінчення наркозу шимпанзе надавалася можливість розглянути себе в дзеркалі. Якщо тварина намагалася усунути позначки, вважалося, що вона розпізнає дзеркальний образ як власний. Отже, це свідчило про проходження «тесту позначки». За аналогічних експериментів з дітьми без використання анестезії, коли позначки наносилися в умовах відволікання уваги, встановлено, що діти (в межах норми) проходять тест зазвичай у віці від 12 до 22 місяців, з невеликим успіхом до 15 місяців і з переважним з 18 місяців. За результатами дослідження зроблено висновки, що між проходженням тесту позначки й упізнаванням себе в дзеркалі є відношення тотожності: якщо істота здатна впізнавати себе, то вона проходить тест позначки, а це значить, що в неї наявна здатність до впізнавання себе. Отже, запропонована гіпотеза,



що розпізнавання себе в дзеркалі свідчить про сформованість Я-позиції й наявність самосвідомості [1, с. 71–72].

Его, що формується, виявляється нічим іншим, як уявною конструкцією, що виникає в психіці дитини. З одного боку, це призводить до того, що, на відміну від тварини, у людини стає дієвою гра уяви, що дає їй змогу не тільки у своєрідній формі осягати реальний світ, а й творити щось нове, в тому числі власне *Его*. З іншого боку, створене власне *Его* має відсторонений характер дзеркального відображення, так що власний дзеркальний образ стає не просто уявним, а й ілюзорним.

У процесі подальшого розвитку дитини розуміння навколишнього світу й самої себе відбувається завдяки найменуванню тих чи інших об'єктів, тобто дієвості символічної функції мови, що надає створеним уявою конструкціям якогось єдиного цілого. Шляхом символічного порівняння тієї чи іншої речі діяльність та інтереси дитини стають предметом її фантазій, а символізм як такий – основою її ставлення до зовнішнього світу, об'єктивно існуючої реальності.

При нормальному розвитку людини опосередковане символічною функцією *Уявне* сприяє осягненню *Реального*. Але можливий і такий результат, коли людина зростається з уявною конструкцією самої себе, в результаті чого *Уявне* не стикується із *Символічним*, відчужене *Его* сприймається за єдину реальність, а психіка заповнюється ілюзорними уявленнями як про навколишній світ, так і про саму себе [6, с. 95].

На «стадії дзеркала», за Ж. Лаканом, дитина встановлює зв'язки між своїм організмом і реальністю через засвоєння образу свого тіла. Цей процес стає початком відчуження суб'єкта від себе самого, тобто суб'єкт пізнає себе не зсередини, а через зовнішній образ. Вимовивши «Це Я», дитина показує не на себе, а звертається в бік дзеркального двійника. У цьому випадку цей двійник є іншим (з прописної літери).

Що ж впливає зі «стадії дзеркала»? На думку Ж. Лакана, формування психіки здійснюється через перехід від «стадії дзеркала» до «едипіальної стадії», що відповідає перетворенню уявного в символічне. Відмовляючись від уявного злиття з матір'ю, дитина допускає в ці стосунки батька (третя особа), розуміючи, що його ставлення до матері опосередковано ставленням її до батька. Будь-які стосунки між дитиною й матір'ю відзначені тією чи іншою мірою стилем *Уявного*. Щоб стосунки набули символічного наповнення, необхідно посередництво третього персонажа, який грав би стосовно суб'єкта роль трансценден-

тального елемента, завдяки чому той міг би підтримувати об'єкт на певній відстані [5, с. 31]. Отже, замість уявного ототожнення з матір'ю, виникає закон, який це забороняє. Ж. Лакан назвав його «Ім'я-Батька». Замість уявного володіння об'єктом відбувається розрив з ним, неможливість його досягнення й володіння. Реальна потреба, як й уявне прагнення до ідентифікації з Іншим, який підпорядковується обмежуючому впливу цього закону.

Ж. Лакан розглядав Едипів комплекс як поворотний пункт у гуманізації людства, як перехід від природного реєстра життя до культурного, до мови законів та організації. Едипів комплекс для Ж. Лакана – це передусім той момент, коли дитина починає усвідомлювати свою відмінність від зовнішнього світу й інших людей, насамперед від матері та батька. Іншою специфічною рисою розуміння Ж. Лаканом сутності Едипового комплексу в душі все тієї ж лінгвістичної дебіологізації теорії З. Фрейда є те, що він відмовляється від його буквальної інтерпретації. Якщо в З. Фрейда батько виступає в ролі реального біологічного батька, то в Ж. Лакана він заміщається символом – «Іменем-Батька», тобто Ж. Лакан прагне вивести його за межі фрейдівського психосексуалізму. Отже, він переводить проблему в поле мови, підкреслюючи при цьому, що символ «Імені-Батька» набуває значення закону, оскільки під час засвоєння імені (прізвища) батька в дитини нібито закінчується період невпевненості в особистості свого батька. Важливо відзначити, що Ж. Лакан концептуалізує Едипів комплекс як лінгвістичну трансакцію, стверджуючи, що табу, яке накладається на інцест, може бути закріплене й відповідно виражене не тільки лише через лінгвістичні категорії «батько» і «мати». Звідси й те значення, яке в нього набуває «Ім'я-Батька» й отримане ним значення не тільки для становлення людини як суб'єкта, а і як головного організуючого принципу символічного порядку.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології вносять свої корективи в установлення відносин між *Уявним*, *Символічним* і *Реальним*. Із формального погляду в організації цих відносин немає принципових відмінностей, оскільки віртуальний простір користувача Інтернету нагадує собою потенційний простір між дитиною і матір'ю. На символічному рівні це відображається в найменуванні однієї з важливих частин персонального комп'ютера – материнська плата. Екран комп'ютера є тим дзеркалом, за допомогою якого той, хто спілкується у віртуальному просторі, знаходить у візуальних образах і в тій інформації, яку він

про себе повідомляє, відображення власних бажань, що в силу тих чи інших причин не були задоволені в реальному світі. Якщо раніше його віддзеркалені первинні інфантильні образи супроводжувалися такою фантазійною діяльністю, завдяки якій створювався психічний світ *Ego*, що характеризується ілюзорністю й розколотістю між внутрішнім і зовнішнім, то у віртуальному просторі завдяки технічним можливостям спілкування людина втрачає відчуття відокремленості від навколишнього світу. Ілюзорність і розколотість власного внутрішнього світу зникають по мірі того, як перебування у віртуальному просторі стає повсякденною й невідкладною потребою людини [6, с. 99].

На часі в кінематографі відбувається осмислення відносин між образом та ідентичністю, образом та ідентифікацією, конструювання уявного порядку на основі «стадії дзеркала». Яскравим представником цього напрямку є К. Метц, який намагається створити наукову теорію кіно і звертається до семіотики Ч. Пірса, Ф. де Соссюра й психоаналізу Ж. Лакана. На цій «стадії дзеркала» відбувається проєкція себе на своє власне відображення й ідентифікація з ним: немає дзеркала – немає ідентичності. Ця перша, уявна, ідентифікація – основа для наступної ідентифікації, символічної. Ідентичність приходить ззовні. К. Метц ототожнює дзеркало з екраном: «фільм подібний до дзеркала». Але треба зазначити, що між дзеркалом і кіноекраном є вельми істотна відмінність: образ глядача на екрані не відображається. Тому ідентифікація в кіно не зовсім те саме, що ідентифікація з відображенням у дзеркалі. Глядач ототожнюється не з власним образом, а з актом осягнення цього образу: «глядач ідентифікується із собою як з чистим актом сприйняття», тобто в підсумку він ідентифікується з камерою, яка все бачить. Цей процес К. Метц і називає первинною кінематографічною ідентифікацією. Вторинна кінематографічна ідентифікація здійснюється через візуальний контакт з його поглядом [7, с. 42].

Отже, протягом свого розвитку людина створює себе перед дзеркалом, приміряючи на себе різні ролі, бачить у собі різних людей і погоджується виконувати ці ролі, інтегруючи в собі їх різноманітність, і звикається з ними. По мірі проходження людиною самоідентифікації в процесі свого історичного розвитку й у процесі набуття знань про своє тіло дзеркало було для неї засобом і способом визначити свої кордони, окреслюючи свої контури, стаючи, таким чином, видимою та відмінною від інших.

Ясність і чіткість відображення як фізичного явища, а так само наявність певної дистанції між віддзеркаленим «оригіналом» і його зображенням у дзеркалі дають можливість створення ілюзії й обману. Дзеркало змушує забути про те, що його поверхня – це перешкода, яка заважає бачити і сприймати реальність. Той, хто дивиться на себе, не може створити себе як «чисте, абсолютне видовище», тому що він є водночас і суб'єктом, і об'єктом, що розривається між тим, ким він є насправді, і тим, що він знає про себе. Людина усвідомлює, що між нею та її відображенням існує певна дистанція, але разом із тим продовжує ототожнювати себе зі своїм зображенням. Саме ця подвійна позиція призводить до внутрішнього конфлікту [8, с. 407].

Пізніше Ж. Лакан робить остаточні висновки щодо ролі свідомості. Будь-яке послідовне і зв'язне уявлення про власне *Ego* обов'язково передбачає чітке уявлення про уявну функцію власного *Ego* як єдності відчуженого від себе суб'єкта. Власне *Ego* – це те, в чому суб'єкт не може визнати себе, не відмовившись від себе відчуженого. Він не може знайти себе, не скасувавши *alter ego* власного *Ego* [5, с. 28].

Ще в 1974 році нью-йоркський психоаналітик Н. Freudenberger увів поняття «професійне вигорання» як психологічний конструкт. Це явище характеризується виснаженням і супроводжується дистресом, почуттям зниження ефективності, зниження мотивації та розвитком дисфункціональних установок і поведінки на роботі.

Хоча психоаналітик визначив вигорання в його психологічному сенсі, поняття вигорання рідко досліджувалося з психоаналітичного погляду. Психологічні дослідження феномена вигорання в основному були зосереджені в галузі організаційної та соціальної психології й мали кількісний характер. Ці дослідження дають обмежене уявлення про динаміку вигорання та особистісні сенси, пов'язані з ним.

Психоаналітичні концепції, засновані на якісному підході, можуть потенційно подолати цей недолік, але ці дослідження нечисленні й мають розрізнений характер. У цих дослідженнях виділяються два основні аспекти, на яких зосереджуються вчені:

- 1) вигорання тягне за собою порушення професійної ідентичності;
- 2) вигорання тісно пов'язане з труднощами на інтерсуб'єктивному рівні.

Наприклад, перший аспект можна проілюструвати дослідженнями L. Hallsten, який дійшов висновку, що «згорілі» професіонали високо цінують позитивні результати власної діяльності, тому що пов'язують



власну ідентичність зі своєю компетентністю, яка виражена через досягнення [12]. Крім того, вони відчують себе зобов'язаними допомагати іншим. Схожі результати простежуються й в інших дослідженнях.

Інший аспект пов'язаний із проблемними взаєминами з колегами, керівництвом, клієнтами. С. Cherniss показує, що «вигорілі» працівники страждають від того, що вони отримують недостатнє, на їхню думку, визнання [9]. J. Firth зазначає, що в професіоналів, схильних до вигорання, наявна думка, що їх люблять тільки за їхні досягнення [11]. Вони мають ідею, що повинні подобатися іншим, і їм не вистачає впевненості у своїй професійній компетентності.

Отже, порушення ідентичності і труднощі в інтерсуб'єктивних взаєминах тісно пов'язані. Сильне, але незадоволене бажання визнання й підтримки від інших призводить до того, що особистість перебуває в небезпеці, послаблюється почуття самоєфективності.

Ці висновки конвергують з точкою зору Ж. Лакана, який вважає, що бажання бути визнаним є найбільш фундаментальним, тому що воно функціонує як засіб для набуття більшого суб'єктивного завершення [4]. Рушійною силою формування суб'єктності Ж. Лакан вважає бажання, яке народжується внаслідок нестачі, «пустоти», «відсутності буття», що характеризують людську суб'єктність. Ця відсутність порушує всі уявлення людей про себе, що породжує розколоти ідентичність.

Фундаментальним наслідком цього недовілля, який неможливо заповнити, є те, що він мобілізує суб'єкта. Він створює бажання й мотивує суб'єкта до бажання знайти, заповнити порожнечу у своїй внутрішній ідентичності. Ж. Лакан говорить, що відсутність буття фактично функціонує як «хочу бути». Люди зазвичай прагнуть подолати внутрішню «відсутність», звернувшись до інших. У результаті такого звернення неявно передбачається, що в діалектичному зв'язку з іншими бонус буття буде реалізований. За допомогою соціальних зв'язків суб'єкт може принаймні отримати уявлення про те, ким він є щодо інших.

Функціонування психічних інстанцій *Его*, ідеального *Его* (уявна ідентифікація), *Его*-ідеалу (символічна ідентифікація) і *Супер-Его* в процесі формування суб'єктності в ході інтерсуб'єктивності взаємодій Ж. Лакан ілюструє схемою «з двох дзеркал».

Уявна ідентифікація пов'язана з підлаштуванням *Его* до ідеалу *Его*. Свій бажаний образ суб'єкт проектує на *Іншого* й після цього може його розпізнати та побачити цілісним. Суб'єкт прагне опанувати

ідеал *Его*, щоб стати таким, як «хочу бути», і знайти бажану ідентичність.

Підтвердженням досягнення ідеалу *Его* є здійснення *Его*-ідеалу, що породжує відчуття задоволення й упевненості. Здійснення *Его*-ідеалу відбувається в процесі інтерсуб'єктивності взаємодій і пов'язане із символічною ідентифікацією. *Інший* має владу підтвердити ідеальний образ, надати йому легітимність або зруйнувати його. Тому *Его*-ідеал є направляючою інстанцією та задає сценарій ставлення до *Іншого*.

Успішна ідентифікація призводить до збільшення суб'єктності, зниження напруження й гармонізації інтерсуб'єктивності відносин. Професійну діяльність можна розглядати як культурно та суб'єктивно важливий канал, за допомогою якого визнання може бути досягнуто.

Ж. Лакан, спираючись на схему з «двох дзеркал», подав тристоронню концептуальну модель, якій відповідають три різні динамічні процеси, які призводять до руйнування ідентичності в інтерсуб'єктивних взаємодіях, що зумовлює ефект вигорання [13]. Теоретичні конструкти моделі також спираються на феноменологію дискурсу «вигорілих» працівників, відповідного різним динамічним процесам, що відображає зв'язок між інтерсуб'єктивними переживаннями та суб'єктивною ідентичністю. Наведемо опис цих процесів.

У першому динамічному процесі «Тріщини в дзеркалі» подана уявна ідентифікація, що характеризується напруженням між *Его* й ідеалом *Его*, природа якого з плином часу кардинально змінюється. Перший період напруження пов'язаний з передбаченням оволодіння ідеалом *Его*, що надає напруженню мотивуючий характер. Передбачення пов'язане з безмежною самовіддачею та необґрунтованим бажанням догодити *Іншим* у контексті роботи і спирається на ідею про персональне служіння щодо роботи й *Інших*. Обов'язки здаються самі по собі зрозумілі як умова відповідності бажаному образу.

У цьому періоді «вигорілі» працівники повністю присвячують себе *Іншим* і роботі. Однак усе, що робиться, ніколи не сприймається задовільним для них самих. Наслідком цього є криза служіння заповітним ідеалам, що сприймається як невідповідність *Его* ідеалу *Его* й образно характеризується психоаналітиками як «Тріщини в дзеркалі». Ця невідповідність збільшує суворість оцінки *Супер-Его*, яка породжує напруження іншої природи, що проявляється як диспропорція до витрачених зусиль і призводить до дисфорії. І чим сильніше й інтенсивніше рання віра в ідеал і

залученість *Его*, тим сильніше засудження *Супер-Его*.

Феноменологічно це об'єктивується як скарги, невдоволення на тлі виснаження, нездужання. Наростає відчуття неефективності, спустошеності, виникають проблеми розмежування особистого життя й роботи. Поглинання роботою призводить до стирання кордонів між собою та *Іншими*. Виконання робочих обов'язків сприймається як величезна праця, що вимагає великих зусиль.

Другий динамічний процес «Дзеркало падає» відображає проблеми символічної ідентифікації, пов'язані з втратою *Его*-ідеалу через те, що *Інший*, від якого очікується визнання, є ворожим і знецінює *Его*-ідеал. Утрата елемента символічної ідентифікації позбавляє стійкості суб'єкта уявної ідентифікації. З одного боку, зникає частина суб'єктивного знання про те, як суб'єкт співвідноситься з іншими, і, як наслідок, зникає частина ідентичності, яка визначає особу в інтерсуб'єктивності взаємодії. З іншого боку, зникає й частина ідентичності, атрибутована в *Іншому*, тому що *Інший*, раніше сприятливий, сприймається ворожим і незрозумілим. У дискурсах «вигорілих» професіоналів це фігурує як утрата бажання що-небудь вкладати в роботу через конфронтацію, відмова від благих намірів у зв'язку з агресивними інцидентами, розчарування, сумніви, відчуття безнадійності й безглуздості в роботі, підозрілість і навіть параноїдальні фантазії.

«Відхід від дзеркала» характеризує третій динамічний процес, коли в результаті хворобливих сутичок з *Іншими* відбувається не відмова від *Его*-ідеалу, а відмова від взаємодії з *Іншими*. У такому випадку *Его* уникає конфліктів, але його функціонування стає обмеженим. Конструкція ідеального *Его* не може матеріалізуватися: уявна ідентифікація руйнується, і суб'єкт може виявитися в порожнечі. З одного боку, робота не вибирається як середовище, на яке можуть бути спроектовані ідеали, страждають аспекти відносин, робоче функціонування погіршується, обмежується або навіть зупиняється. З іншого боку, цей процес передбачає збіднення суб'єктивного рівня, в результаті чого нівелюється процес присвоєння суб'єктивного сенсу подій, що проявляється в дискурсах у труднощах вираження своїх думок та убозстві відповідей про проблеми на роботі.

Висновки з проведеного дослідження. Досвід суб'єкта завжди відділений від нього в часі, що і створює можливість для нескінченної гри його присвоєння та відчуження, для переінтерпретації влас-

ного *Его*. *Его* мінливе, *Его* змушене щоразу інтегрувати себе в часі. Засоби, якими *Его* заявляє про себе, цілком штучні. Отже, можна говорити, що *Его* – це ілюзія [2, с. 82]. Довіряючи «власному *Его*», ми помиляємося. Ідеться про помилку, яка має структурний характер і зумовлена тим, що сам акт ідентифікації, який, здавалося б, виходить із суб'єкта, в певному сенсі суб'єкту не належить, так як несвідомо структурований «мовою *Іншого*». Уважаючи, що *Его*, яке генетично виникло як відповідь на запит *Іншого*, є його власним, суб'єкт робить помилку, а це призводить до того, що він плутає своє справжнє бажання з бажанням *Іншого*. Цей незбіг утворює тріщину в суб'єкті. Слідом за Ж. Лаканом про наявність у системі «власного *Его*» тріщини так чи інакше буде говорити вся постмодерністська філософія. Якщо класична метафізика, така як «метафізика тотожностей» (Ж. Дельоз) [10] або «метафізика субстанцій» (М. Фуко), конструювала *Его*-ідентичність, виходячи з передумови субстанційної тотожності суб'єкта, що давало змогу розглядати «власне *Его*» як об'єкт додатка раціональних процедур, то в постмодерністському дискурсі воно виявляється розколотим у серії парадоксів. І якщо філософія трансцендентальної суб'єктивності виходила з презумпції привілейованого доступу суб'єкта до власних станів, то постструктуралістська «метафізика фантазму» (М. Фуко) усуває суб'єкт саме як чітку, зрозумілу умову самої цієї можливості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бескова И.А. Самость и самоосознание в когнитивном развитии человека. Эволюция. Мышление. Сознание. Когнитивный подход: монография. Москва, 2004. С. 65–168.
2. Ганоцкая Н.В. Я и время. Основания темпоральной концепции Я. Вопросы философии. 2010. № 2. С. 73–83.
3. Лакан Ж. Стадия зеркала и ее роль в формировании функции Я в том виде, в котором она предстает нам в психоаналитическом опыте. «Я» в теории Фрейда и в технике психоанализа. Москва, 1994. С. 508–516.
4. Лакан Ж. Семинары. Книга 1: Работы Фрейда по технике психоанализа. Москва, 1998. 368 с.
5. Лакан Ж. Имена-Отца. Москва, 2006. 160 с.
6. Лейбин В.М. Роль информационно-коммуникационных технологий в изменении отношений между воображаемым, символическим и реальным. Вопросы философии. 2011. № 6. С. 93–102.
7. Мазин В.А. Сновидения кино и психоанализа. Санкт-Петербург, 2012. 256 с.
8. Мельшиор-Бонне С. История зеркала. Москва, 2006. 456 с.



9. Cherniss C. Beyond burnout. New York, 1995. 325 p.
10. Deleuze and psychoanalysis. Philosophical essays on Deleuze's debate with psychoanalysis. Leuven: Leuven, 2010. 160 p.
11. Firth J. Personal meanings of occupational stress: cases from the clinic. *Journal of occupational psychology*. 1985. V. 58. P. 139–148.
12. Hallsten L. Burning out: a framework. *Professional burnout: recent developments in theory and research*. Washington, 1993. P. 95–114.
13. Vanheule S., Verhaeghe P. Powerlessness and impossibility in special education: a qualitative study on professional burnout from a lacanian perspective. *Human relations*. 2004. V. 57. P. 497–519.

УДК 159.92:316.6

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ: ПАРАМЕТРИ, КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА ФУНКЦІЇ

Волинець Н.В., к. психол. н., доцент,
старший науковий співробітник науково-дослідного відділу
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

У статті представлено теоретичну модель психологічного благополуччя особистості. Виокремлено параметри психологічного аналізу, критерії та відповідні їм показники психологічного благополуччя, описано функції психологічного благополуччя особистості.

Ключові слова: психологічне благополуччя особистості, параметри, критерії, показники та функції психологічного благополуччя особистості.

В статье представлена теоретическая модель психологического благополучия личности. Выделены параметры психологического анализа, критерии и соответствующие им показатели психологического благополучия, описаны функции психологического благополучия личности.

Ключевые слова: психологическое благополучие личности, параметры, критерии, показатели и функции психологического благополучия личности.

Volynets N.V. THE THEORETICAL MODEL OF THE PERSONAL PSYCHOLOGICAL WELL-BEING: PARAMETERS, CRITERIA, INDICATORS AND FUNCTIONS

The article presents the theoretical model of the personal psychological well-being. The parameters of psychological analysis, criteria and corresponding indicators of psychological well-being are singled out, functions of the personal psychological well-being are described.

Key words: personal psychological well-being, parameters, criteria, indicators and functions of personal psychological well-being.

Постановка проблеми. В умовах сьогоднішнього важливим параметром оцінки життєвого середовища людини та її життя загалом стає психологічне благополуччя. Сучасний стан розробленості проблематики благополуччя зумовлений дослідженнями науковців різних галузей: психології, соціології, економіки, політики тощо, які стосуються наукового аналізу зазначеного феномена в контексті різних альтернативних підходів (гедоністичного й евідемоністичного, позитивного функціонування, якості життя тощо). Для сучасного українського суспільства актуальні проблеми дослідження психологічного благополуччя громадян. За даними соціологічного моніторингу Інституту соціології Національної академії наук України, 2015 р. тільки 2% українських респондентів цілком задоволені своїм життям, 31% – радше задоволені, 16% – зовсім незадоволені та 32% – загалом незадово-

лені. 45% українців 2015 р. висловили своє крайнє нетерпіння щодо тяжкого становища в суспільстві (терпіти вже неможливо), ще 42% зазначили, що можна терпіти, але жити важко [цит. за 1, с. 26]. Психологічне благополуччя особистості вивчається в контексті здоров'я, щастя, задоволення від життя, оптимального функціонування, це складне багатоаспектне явище. Наразі є проблема в структуруванні та вимірюванні психологічного благополуччя особистості. Це стосується складності концептуалізації цього феномена, визначення й урахування ролі різних чинників, які впливають на відчуття й оцінку особистістю власного благополуччя. У контексті зазначеного актуальне розроблення моделі психологічного благополуччя, що репрезентуватиме його варіативність у життєвому середовищі відповідно до універсальних його складників, у тісному взаємозв'язку із цінностями осо-

бистості й усвідомленням змісту власного життя, які формуються в процесі її соціалізації, а також зв'язку між психологічним благополуччям і успішністю в різних сферах діяльності, компетентністю, здатністю до подолання складних життєвих ситуацій і переживання негативних подій, зв'язок між психологічним благополуччям і поведінкою особистості в індивідуальному та колективному контекстах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний стан досліджень у галузі психологічного благополуччя особистості стосується різних оцінок благополуччя з позицій: позитивних і негативних афектів, когніцій і поведінки; цінностей, мотивів, потреб людей тощо, а також їхніх тіла та розуму, подій і обставин, які відбуваються в їхньому житті, в яких вони живуть та працюють. Наразі розроблено надзвичайно багато структурних (М. Аргайл, О. Бочарова, Н. Бредберн, Р. Веєнховен, Т. Данильченко, Е. Десі, Ф. Дінер, О. Ідобаєва, П. Коста і Р. Маккрай, К. Ріфф, Р. Райан, М. Селігман, Т. Тейлор, Б. Хедді, М. Ягода), рівневих (Л. Куліков, Т. Рот, Дж. Хартер), типологічних (Е. Гарман, К. Кейєс, М. Портер, О. Чеборатьова, Р. Шаміонов) моделей благополуччя особистості (суб'єктивного, економічного, фінансового, екологічного та соціального тощо).

Постановка завдання. Мета статті полягає у висвітленні й обґрунтуванні теоретичної моделі психологічного благополуччя особистості, окресленні її інтегральних критеріїв, структурних компонентів, показників і функцій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психологічне благополуччя охоплює життєві цілі та спрямованість на особистісне зростання, проте люди, які ще не досягли психологічної зрілості, наприклад, у дитячо-юнацькі періоди розвитку, також можуть бути охарактеризовані з позиції їхнього добробуту та задоволення життям [2], тому психологічний аналіз феномена «психологічне благополуччя особистості» здійснюється у вітальному полі життєвого середовища та його часової локалізації. У руслі логіки психологічного розуміння життєвого середовища особистості дослідження проводиться на основі концептуальних положень аналізу життєвого середовища Г. Андреевої: 1) життєве середовище відображує внутрішнє середовище індивіда – змодельоване свідомістю уявлення про образ власного середовища, що містить суб'єктивні уявлення про характерні його особливості, і містить сукупність знань і навичок, які в ній можуть бути актуалізовані; 2) життєве середовище є життєвим простором,

в якому безпосередньо живе людина, де є її дім, речі тощо, і в якому відчуває себе його господарем; 3) життєве середовище є життєвим простором соціальних взаємодій [3, с. 359]. У континуумі життєвого середовища особистість має певне ставлення до нього, безпосередньо живе в ньому і керує ним. Вона має особистісну позицію, настанову, особистісне ставлення до життєвого середовища та ситуацій, які в ньому виникають. У зазначеному аспекті усвідомлення власного «Я-існування» особистістю в життєвому середовищі не створює світ і середовище, в якому вона живе, вона інтерпретує його, розшифровує, надає змісту тощо [4, с. 110].

У континуумі життєвого середовища психологічне благополуччя підпорядковується таким інтегральним критеріям: цілесмислової орієнтації й актуалізованих потреб, життєвої позиції, рефлексивної оцінки життєвого середовища, соціальної впорядкованості та гармонізації міжособистісних відносин і взаємодій. Отже, психологічне благополуччя особистості в континуумі життєвого середовища має розглядатися в контексті виокремлення його зовнішніх і внутрішніх (Ю. Швалб) компонентів [5, с. 13–14]. Внутрішній компонент психологічного благополуччя представлений смисловим складником (смисловим світом людини), а зовнішній – поведінковим і діяльнісним (поведінковим і діяльнісним світами) (С. Максименко) [6, с. 175–176].

За критерієм цілесмислової орієнтації й актуалізованих потреб, у структурі психологічного благополуччя особистості можна виокремити внутрішні (смислові) та зовнішні (поведінкові та діяльнісні) компоненти. Структурним компонентом психологічного благополуччя особистості є її смислова сфера (О. Басіна) [7], яка містить: 1) внутрішній компонент: смислові орієнтації (як систему домінуючих актуальних цінностей і мотивів, самоусвідомлення, що виявляється через самовизначення, самоідентифікацію, самоприйняття та самоствердження), які в континуумі життєвого середовища можна вважати позаситуативними та релевантними її життєвому шляху; 2) поведінковий – особистісні смислові утворення (за Д. Леонтьєвим, актуальні настанови, які визначають спрямованість предметно-практичної та психічної діяльності, й узагальнені латентні диспозиції, які визначають спектр потенційних поведінкових реакцій щодо певних об'єктів і ситуацій [8, с. 127]), що становлять зміст внутрішнього життя і є смисловим аспектом спонукання та регуляції поведінки і діяльності; 3) діяльнісний – актуальна діяльність



як засіб досягнення актуальних смислових змістів, які являють собою вираження особистісного смислу в безпосередньому ситуативному переживанні «Я-існування» через самореалізацію та самоактуалізацію.

Потреби зорієнтовують людину на визначену предметну сферу – сферу об'єктів, вони не є засобом самозадоволення [4, с. 119], а визначаються істинними особливостями нужди як всезагальної енергетичної сили самого життя, базальну його основу, яка являє собою суперечливу єдність біологічного та соціального [9, с. 9–10], тобто це те, що потрібно та необхідно для виживання, розвитку й оптимального функціонування людини в життєвому середовищі [10, с. 10]. На основі проведених психологічних експериментів і теоретизування Т. Кассером виокремлено такі чотири комплекти потреб, що визначають зв'язок між мотивацією, пристосуванням до середовища та суб'єктивним благополуччям, які включено в розроблювану теоретичну модель психологічного благополуччя особистості: 1) потреби в безпеці, захищеності та засобах існування, до яких належать потреби в їжі, даху над головою, одязі, що захищає від дощу і холоду, у безпечному середовищі, тобто в усьому тому, що дозволяє вижити; 2) потреби в компетентності, ефективності та самоповазі, що виявляються у відчутті того, що людина здатна зробити те, що задумала, і отримати те, що хоче і цінує, та у відчутті себе компетентною й гідною поваги; 3) потреби в приналежності – потреби і необхідність перебування в тісному зв'язку з іншими людьми, у приналежності до тієї чи іншої соціальної групи, у причетності й підтримці; 4) потреби в автономії (незалежності та самостійності) і автентичності (реалізації потенціалу) – це потреби відчувати себе незалежним і автентичним у своїх діях і вчинках, прагнення до більшої свободи і великих можливостей самостійно, під власним керівництвом, прагнення пережити новий досвід [10, с. 10–11].

Психологічними показниками переживання особистісних життєвих ситуацій як благополучних є сфера актуалізованих потреб і сфера можливостей здійсненності цих актуалізованих потреб у життєвому середовищі в актуальному теперішньому. Актуалізовані потреби життєвого середовища (актуальне «хочу») у поєднанні з можливостями здійсненності актуалізованих потреб у життєвому середовищі (актуальне «можу») забезпечують переживання особистісних життєвих ситуацій як благополучних. У разі відсутності можливостей здійсненності актуалізованих потреб

У життєвому середовищі (актуальне «хочу, але не можу») виникає точка депривації актуалізованих потреб, яка запускає переживання особистісних життєвих ситуацій як неблагополучних. У точці депривації актуалізованих потреб виявляється відсутність можливостей їхньої здійсненності в життєвому середовищі (актуальне «хочу, але не можу»), що визначає переживання особистісних життєвих ситуацій як неблагополучних. Виникнення зазначеного переживання зумовлене життєдіяльністю особистості в умовах тривалого позбавлення або істотного обмеження можливостей для задоволення життєво важливих актуалізованих потреб. Депривація містить комплекс психічних станів особистості, які виникають у результаті тривалого віддалення від джерел задоволення тієї чи іншої актуалізованої потреби, і може виявлятися в підвищеній тривожності, страхі, почутті глибокої, нерідко незрозумілої самій людині незадоволеності собою, своїм оточенням, своїм життям. Характерними ознаками цих станів є втрата життєвої активності та стійка депресія, що іноді переривається сплесками неспровокованої агресії [11, с. 168].

За критерієм цілесмислової орієнтації й актуалізованих потреб у структуру психологічного благополуччя включено також інтерес, завдяки якому людина занурюється у вітальність власного життєвого середовища. Інтерес є позитивною емоцією, яка відіграє важливу мотиваційну роль у формуванні й розвитку навичок, умінь й інтелекту та забезпечує працездатність людини й супроводжує її творчу діяльність. Він визначає думки і спогади людини, значною мірою зумовлює зміст сприйняття, уваги і пам'яті. Якщо всі життєві потреби людини задоволені, вона не відчуває негативних емоцій і здатна діяти відповідно до позитивного мотиваційного спонукання, що виходить від афективно-когнітивних структур, афективна частина яких представлена емоцією інтересу-збудження, яка супроводжується другорядною позитивною емоцією – радістю, яка підтримує конструктивну, творчу поведінку, і разом вони забезпечують переживання повного єднання зі світом причетності та власної приналежності до нього [12, с. 104–107] і, як наслідок, переживання власного благополуччя.

У структуру внутрішніх смислових компонентів психологічного благополуччя входять такі психологічні показники, як самоусвідомлення, самовизначення, самоприйняття, самоідентифікація, самоствердження. Життєве середовище особистості, яке є базовим психологічним конструктом визначення структури світу людини, що ви-

будується нею, виходячи зі самовизначення свого місця, самоідентифікації і самоствердження в цьому світі. Необхідно зазначити, що однозначної думки щодо місця цих феноменів у структурі психологічного благополуччя особистості немає. Так, О. Григоренко розглядає їх як структурні компоненти психологічного добробуту особистості [13], М. Сачкова, І. Тимошина, Г. Ейдельман – як чинник [14; 15], що свідчить про неоднозначність зазначених показників та їхнього місця в структурі психологічного благополуччя.

Самоусвідомлення через самовизначення, самоідентифікацію та самоприйняття як показники психологічного благополуччя розглядається у двох аспектах: як особистісне системне утворення, яке визначається потребою індивіда зрозуміти самого себе, власні можливості, своє місце в теперішньому та майбутньому житті відповідно до внутрішніх ресурсів: здібностей, схильностей, знань, навичок, характеру. (Л. Божович) [16, с. 19, 277], і як почуття адекватності та стабільного управління власним «Я-існуванням» незалежно від змін «Я» і життєвих ситуацій, що виявляється в здатності особистості до повноцінного вирішення задач, що постають перед нею на кожному етапі її життя (Е. Еріксон) [17, с. 12]. Самовизначення, за Л. Божович, є афективним центром життєвих ситуацій, навколо яких обертаються всі інтереси та дії індивіда [16, с. 281], що визначають його ціннісно-смысловий базис «Я-існування» та світоглядні позиції. А самоідентифікація ґрунтується на двох одномоментних актах: на відчутті тотожності індивіда самому собі і безперервності власного існування в часі і просторі, а також на усвідомленні того факту, що її тотожність і безперервність визнається оточенням (Е. Еріксон). Самоідентифікація індивіда відбувається через співвідношення з історичними змінами і власним досвідом, що домінували в період його дитинства, підліткової кризи і зрілості, які він може прийняти як історичну необхідність, що зробила його тим, ким він є. Індивід відчуває себе вільним тоді, коли він може вільно ідентифікуватися зі своєю власною еґо-ідентичністю, і коли навчається використовувати даність для досягнення поставлених перед собою цілей [17, с. 58–59, 84]. Завдяки самоідентифікації індивід визначає та фіксує збіг потреб, інтересів, мотивів, бажань, намірів, спрямованості власної активності та життєвого середовища, в якому розгортається його «Я-існування». Завдяки самоідентифікації виникають такі соціально-психологічні явища, як любов до інших людей, дружба, самопожер-

тва, патріотизм, служіння тощо. Самоідентифікація передбачає свідоме розуміння індивідом того, що саме він поділяє цінності цього середовища, за власним переконанням, без зовнішнього примусу, живе відповідно до його норм та правил, і йому це подобається [18, с. 28–29]. Самовизначення та самоідентифікація здійснюються в контексті способів власного становлення та розвитку, переходять у самоприйняття, що супроводжується емоційним відгуком і когнітивним аналізом цих процесів з уявним образом впорядкованого благополучного «Я-існування», і, у разі усвідомлення невідповідності якому, індивід здійснює корекцію поведінки та діяльності, що базується на внутрішніх відчуттях і прагненнях. У разі співвіднесення цієї невідповідності із зовнішніми чинниками (нормами, правилами, стандартами тощо) індивід відшукує ніші або середовище, в яких він може знайти простір благополучного «Я-існування». У разі неможливості або неспроможності віднайти простір благополучного «Я-існування» його самоідентифікація спотворюється. Спотворення (неадекватність, за В. Павловим, сплутаність – за Е. Еріксоном) самоідентифікації індивіда обмежує його можливості, не дозволяє вийти за межі наявного буття, яке не задовольняє його, не дозволяє досягнути бажаних життєвих вершин [18, с. 28–29], вона поєднується з болісними сумнівами щодо себе, власного місця в групі, у суспільстві, з неясністю життєвої перспективи [17, с. 15]. Самоідентифікація та самовизначення формуються в контексті історичного та культурного розвитку суспільства, до якого належить індивід, і його індивідуальні бажання та потреби мають бути задоволені в такому контексті. Тому індивід активно формує, змінює та модифікує власні самоідентичність і самовизначення на основі того, що дозволить їм якнайкраще вписатися в цей контекст, реалізувати нужду у визначенні власного місця у світі, обрати ті соціальні ніші, які, як йому здається, дадуть простір для найповнішої самореалізації, самоствердження, допоможуть задовольнити потреби, досягти поставлених цілей і забезпечити благополучне «Я-існування» у контексті збереження балансу між внутрішньою цілісністю та цінностями суспільства [19] і забезпечать самоприйняття, яке виражається в позитивному ставленні до самого себе, у прийнятті себе й у визнанні власної індивідуальної та соціальної цінності, яка формується упродовж онтогенезу на основі взаємовпливу різних чинників і забезпечує гармонію внутрішнього світу й ефективну інтеграцію на рівні мікро-



і макродовкілля [20, с. 398]. Показниками самовизначеності та самоідентифікації, які характеризують психологічне благополуччя особистості, можна назвати усвідомлену особистісну відповідальність, завдяки якій відбувається «визначення свого місця у світі і визначення місця світу у собі» (Ю. Швалб) [5, с. 23], що відбивається в змінах людини внаслідок зміни світу, в якому вона живе, та зміну світу самою людиною в процесі її життєдіяльності відповідно до уявлюваного ідеалізованого нею образу власного життя та власної активності. Необхідно зазначити, що цей ідеалізований образ життя в смисловому конструкті психологічного благополуччя детермінує такі його показники, як цінності, інтереси, потреби, мотиви в самореалізації та самоактуалізації. На основі самовизначення формуються базові ставлення індивіда до себе, інших людей, діяльності, світу загалом тощо і визначається істинність смислу життя.

Показником психологічного благополуччя за критерієм цілесмислової орієнтації та актуалізованих потреб є оволодіння особистістю не матеріальними благами, соціальним становищем і владою (зовнішніми атрибутами життя), а здатністю до саморозвитку (внутрішнім атрибутом життя), що забезпечує формування людської індивідуальності, неповторності, здатності бути самим собою (Е. Еріксон) [17, с. 16], здійснювати аутентичне самовираження (у різних сферах життєвого середовища), що створює передумови для самореалізації та самоактуалізації, і дає можливість особистості віддатися, насититися своїми переживаннями цілковито, жваво, самозабутньо, цілком зосереджуючися на них, не боячися бути повністю поглинутою ними, у момент яких вона розкриває свою людську сутність (А. Маслоу) [21, с. 22]. Теоретична модель психологічного благополуччя особистості представлена в таблиці 1.

Наступним критерієм психологічного благополуччя є позитивна життєва позиція, яка проявляється в таких показниках: позитивній настанові на життя, переважанні позитивного мислення та переживанні позитивних емоцій, довірі. За Д. Узнадзе, осмислюючи та переживаючи події та ситуації власного життєвого середовища, особистість формує життєву настанову, яка стає психологічним механізмом, що керує її поведінкою та діяльністю, а отже, всіма її функціями та процесами, і так опосередковує вплив життєвого середовища на неї.

Єдність установчої основи визначає єдність і спорідненість переживань та відчуттів, що свідчить про те, що усвідомлюють-

ся і переживається людиною лише те, що перебуває в межах її актуальної настанови. Актуальна настанова має цілепокладальну функцію, оскільки в ній закладено «те, що відбудеться в подальшому». Настанова виникає під впливом дійсності життєвого середовища (а саме: визнання наявності певної потреби (нужди)) і створює потенцію відповідних переживань та такої поведінки (діяльності), яка б задовольнила зазначену потребу, але за умови наявності можливостей життєвого середовища щодо її задоволення» [22, с. 15, 74, 76–78]. Позитивна життєва позиція містить також відчуття контролю над ситуацією та відсутність страху втратити цей контроль. Радість як афективний вияв благополуччя виникає не від самого контролю, а від почуття, що людина може впоратися з важкими ситуаціями [23, с. 70–71].

За критерієм рефлексивної оцінки життєвого середовища, емоційним компонентом психологічного благополуччя є задоволеність життям як показник, який розглядається науковцями як самозвіт про те, як людина оцінює себе або оцінює своє життя загалом (Е. Дінер) [24]. Безпосередньо термінами «життя» або «життєве середовище» можна визначити всі сфери життя людини в певний момент часу або інтегративне судження про її життя з моменту народження, і ця ознака відмінності в оцінюванні задоволення/незадоволення життям часто не враховується в сучасних дослідженнях. Тому оцінка цього показника має здійснюватися у двох аспектах: 1) оцінка задоволення життям із моменту народження та 2) оцінка задоволення життям у різних сферах його прояву. Задоволення життям у різних сферах його прояву являє собою судження, яке люди мають щодо оцінки основних сфер життя, як-от фізичне та психічне здоров'я, робота, дозвілля, соціальні стосунки та сім'я. Зазвичай люди вказують на те, наскільки вони задоволені різними сферами, але вони також можуть зазначити, наскільки вони люблять своє життя в кожній сфері, наскільки вони близькі до власного ідеального образу психологічного благополуччя в кожній сфері, як і якою мірою насолоджуються життям у кожній сфері, і як вони хотіли б змінити своє життя в кожній сфері. Задоволення життям у різних сферах репрезентується в оцінці конкретних аспектів благополуччя, як-от: оптимальний рівень здоров'я, переважання позитивних почуттів, довіра і прихильність до навколишнього середовища, оптимізм, віра та впевненість у власних можливостях. Одним із показників психологічного благополуччя особистості, за зазначеним крите-

Таблиця 1

Теоретична модель психологічного благополуччя особистості

Компоненти психологічного благополуччя		Психологічне поле життєвого середовища	
Внутрішній		Зовнішній	
Критерії			
цілесмилова орієнтація й актуалізовані потреби	<p>Смисловий:</p> <p>домінуючі актуальні цінності, актуалізовані потреби, відповідність можливостей здійсненості актуалізованих потреб, життєві інтереси, радість самоусвідомлення (самовизначення, самоідентифікація, самопрійняття, самоствердження) відповідальність, здатність до саморозвитку</p>	<p>Поведінковий:</p> <p>мотиви, актуальні настанова та спектр можливих поведінкових реакцій щодо конкретних об'єктів і ситуацій (дисциплінованість, впевненість у власних силах, оптимізм)</p>	<p>Діяльнісний:</p> <p>актуальна діяльність як засіб самореалізації та самоактуалізації</p>
життєва позиція	<p>Емоційно-когнітивний:</p> <p>позитивна настанова на життєві події та ситуації і життя загалом, позитивне мислення та позитивні емоції</p>	<p>Поведінковий (діяльнісний):</p> <p>контроль над ситуацією, вміння долати перешкоди, а не уникати їх, активність, стійкість прояву особистісних життєвих принципів</p>	
рефлексивна оцінка життєвого середовища	<p>Емоційно-когнітивний:</p> <p>задоволення собою та життям загалом, оптимальний рівень здоров'я, переважання позитивних почуттів, довіра і прихильність до навколишнього середовища, оптимізм, віра та впевненість у власних можливостях, успішність, стратегії вирішення складних завдань, життєстійкість, життєздатність</p>	<p>Поведінковий (діяльнісний):</p> <p>здатність до швидкого прийняття продуктивних рішень, адаптація, саморегуляція, саморозвиток</p>	
соціальна впорядкованість і гармонізація міжособистісних відносин і взаємодій	<p>Індивідний:</p> <p>доброзичливе емпатійне ставлення до інших людей, інтимність як здатність до емоційного саморозкриття в стосунках</p>	<p>Особистісний:</p> <p>здатність любити і піклуватися, вміння будувати міжособистісні відносини, можливості задоволення життєвих потреб, можливості трудової та творчої самореалізації, можливості узгодження особистісних, групових і суспільних інтересів</p>	<p>Соціальний:</p> <p>взаєморозуміння, взаємопідтримка, взаємодопомога та взаємна відповідальність; розвинена соціальна інфраструктура: соціальна захищеність (безпека), рівень благоустрою життєвого середовища, екологічна безпека, низький рівень злочинності та безробіття, привабливість соціального середовища</p>
Психологічне поле часу			
часова локалізація	<p>Минуле:</p> <p>переживання «Я-існування» у минулому як благополучного: загальне оцінювання особистістю проживаного власного життя переважно як позитивного, переважно позитивні міркування, погляди та думки щодо реальності минулого</p>	<p>Теперішнє:</p> <p>переживання моментів «Я-існування» у теперішньому переважно як позитивних, усвідомлення реальності та здійсненості задумів і очікувань</p>	<p>Майбутнє:</p> <p>переважно позитивні міркування та погляди, бажання, мрії й очікування щодо майбутнього, наявність життєвої перспективи та надії</p>



рієм, є довіра, яка постає основою будь-яких міжособистісних відносин і взаємодій. Довіра передусім формується на основі вимогливого ставлення до власних обіцянок індивіда самому собі, оскільки свідчить про чесне ставлення до самого себе, турботу про самого себе та самоповагу. На основі довіри формується дисциплінованість, почуття обов'язку, впевненість у власних силах і оптимізм. Довіра до себе експлікується в довіру до інших людей, що сприяє формуванню глибоких і міцних стосунків із ними. Довіра сприяє розвитку доброго позитивного ставлення до себе й інших людей. Довіра також є базисом справжності, істинності життя особистості. Істинність життя визначається істинними бажаннями та надіями, які усвідомлюються в контексті її індивідуальних устремлінь і намірів прожити правильне та чесне життя (так, як вона його уявляє). Цей образ життя уявляється особистістю як результат співвіднесення індивідуальних життєвих смислів, цінностей, бажань і можливостей.

Психологічне благополуччя особистості неможливе без переборювання власних страхів, без перебування в зоні дискомфорту і виходу з неї, що сприяє розширенню досвіду виходу зі складних життєвих ситуацій у різних умовах життєвого середовища та розвитку життєстійкості (як вміння ефективно існувати всупереч життєвим перешкодам і труднощам, як здатність зберігати баланс між пристосуванням до нових вимог і прагненням жити гармонійно, повноцінно [25]) та життєздатності особистості (здатності людини до життєтворчості в процесі сенсожиттєвого екзистенціального пошуку, до усвідомлення, прийняття й активної реалізації своєї сутнісної життєвої функції шляхом використання можливостей адаптації, саморегуляції, саморозвитку, осмислення життя [26], інтегральної особистісної властивості, що визначає повноцінність життєдіяльності, здатність до самоактуалізації та розвитку [27]).

Поняття «благополуччя – неблагополуччя» у вітальній сфері розуміється як переживання особистістю міри її безпеки та захищеності у взаємовідносинах, які виникають в її життєвому середовищі, і може проявлятися на ранніх стадіях розвитку в «базисній недовірі» або тривозі (Е. Еріксон) [17, с. 16], потім у переживанні «єднання – неможливості єднання» зі світом (А. Камю), що виникає на основі диспропорції між наміром і реальністю, через суперечності між реальними силами індивіда та поставленою метою [28], або «онтологічних страхах» (Ж.-П. Сартр) [29], які гальмують прояви активної життєвої позиції, знижують власну зна-

чуєність індивіда. Безпека та захищеність життєвого середовища передбачає такий його стан і умови, які не сприяють порушенню психологічних передумов цілісності особистості, її адаптивності, функціонування та розвитку (Т. Кабаченко) [30, с. 8]. Психологічна безпека особистості визначається її суб'єктивним осмисленням власного життєвого середовища у всьому багатоманітті подій, ситуацій, переживань тощо і передбачає відсутність проявів психологічного насилля [31, с. 83] та страхів у взаємодії з різними її об'єктами, забезпечує умови, які сприяють задоволенню потреб, реалізації можливостей і збереженню її психічного здоров'я. А отже, за критерієм соціальної впорядкованості та гармонізації міжособистісних відносин і взаємодій, благополуччя можна вважати середовищем, в якому відбувається співвіднесення індивідами власних інтересів з інтересами інших людей, в якому панує атмосфера взаєморозуміння, взаємопідтримки, взаємодопомоги та взаємної відповідальності, в якому наявні можливості задоволення життєвих потреб, можливості трудової та творчої самореалізації, можливості узгодження особистісних, групових і суспільних інтересів; розвинена соціальна інфраструктура: соціальна захищеність (безпека), рівень благоустрою життєвого середовища, екологічна безпека, низький рівень злочинності та безробіття, привабливість соціального середовища тощо. Гармонізація міжособистісних відносин і взаємодій визначається доброзичливим емпатійним ставленням до інших людей, з повагою, інтимністю як здатністю до емоційного саморозкриття в стосунках, здатністю любити і піклуватися, вмінням будувати міжособистісні відносини.

За критерієм часової локалізації, психологічне благополуччя особистості не здійснюється в контексті виокремлення внутрішніх і зовнішніх компонентів психологічного благополуччя, а розглядається з позиції аналізу нею власного минулого, теперішнього та майбутнього в контекстах ситуативного переживання «Я-існування» та загального переживання «Я-життя-існування». Як зазначає Т. Титаренко, час є «тканиною реальності» і стосується передусім психічного життя людини, утворюючи його сутнісний матеріал [32, с. 37]. Аналіз психологічного благополуччя особистості за критерієм часової локалізації дозволяє здійснити «теорія поля» К. Левіна [33, с. 73–74], відповідно до якої переживання психологічного благополуччя особистістю відбувається в межах психологічного поля теперішнього часу, яке містить її міркування та погляди на минуле та майбутнє. Індивідуальне

переживання особистістю психологічного благополуччя в сьогоденні містить також її думки щодо власного минулого, що становлять в її життєвому просторі «рівень реальності минулого» і «рівень бажань щодо минулого». Відірваність структури цих рівнів бажань у психологічному минулому та сьогоденні впливає на формування почуття провини, розвитку невпевненості у власних силах, що призводить до психологічної самодепривації. О. Максименко виокремлено такі характеристики самодепривації, як: почуття безнадійності, безвихідності, розуміння беззмістовності існування, відчуття «глухого кута життя», почуття непотрібності, психологічної самотності, розчарованості, відчаю, ненависті, жадібності, агресивності [34, с. 391], що сприяє формуванню фіктивної ідентичності і проявляється у відчутті дисгармонійного внутрішнього світу; агресивності як наслідку заблокованості можливості прояву конструктивних почуттів; тривожності; невмотивованого страху; актуалізації почуття низької самооцінки; егоцентризмі; застрягання на своїх проблемах та інтересах власного «Я»; пасивності, блокуванні творчого потенціалу, здатності до самореалізації, адекватної рефлексії і відображенні об'єктивної реальності; депресивних і афективних станах психіки, що унеможлиблює переживання психологічного благополуччя особистістю. Як зауважує Т. Яценко, такі особи формують сталі відчуття невдоволеності життям загалом, вважають себе нещасними, скривдженими та відчужуються від соціального життя [35].

За спрямування в сьогодення переживання «Я-існування» через постійне занурення в минуле людина не сприймає повною мірою своє теперішнє, неспроможна відчутти й усвідомити те, що відбувається з нею в ситуаціях «тут-і-тепер», втрачає можливість «бути присутньою» у власному житті, любити, страждати, налагоджувати стосунки та взаємодіяти з іншими людьми. Її переживання «Я-існування» у теперішньому не набувають осмисленості та значущості моментів життя, що унеможлиблює актуалізацію її життєвого досвіду в сьогоденні, змінює, нівелює або спотворює смисли життя й актуалізує спотворені мотиви (і, як наслідок, реальну поведінку і діяльність) відповідно до історії її життя. Переживання особистістю власного «Я-існування» через постійне занурення в минуле може призвести до внутрішніх страждань щодо нездійсненності «реальності минулого» у майбутньому, відсутності бажання жити, надії на цікаве благополучне життя, що призводить до втрати смислу жити загалом і смерті. Переживання

«Я-існування» у контексті минулого можна вважати адекватним за загального оцінювання особистістю прожитого власного життя.

Ситуативне переживання «Я-існування» у теперішньому містить теперішнє переживання «слідів-досвідів минулого» (за Ж. Сартром) [29, с. 137], які безперервно організуються і проникають, детермінують теперішнє «Я-існування» через усвідомлення реальності і здійсненності задумів та очікувань у майбутньому. Наслідуючи термінологію К. Левіна, зазначимо, що психологічне поле сьогодення (теперішнього індивіда) містить одночасно і психологічне минуле, і психологічне майбутнє на рівні реальності [33, с. 73–74]. Останнє передбачає наявність життєвої перспективи та надії як показників його психологічного благополуччя, що містять певні очікування, бажання, страхи та мрії щодо благоприємності власного майбутнього. Аналізуючи майбутнє, доречно окреслити такий чинник впливу на психологічного благополуччя особистості, як вплив долі. Вплив долі оцінюється за допомогою показників: активна життєва позиція, автономія, відповідальність, самоорганізація і розглядається в таких аспектах: 1) доля визначає майбутнє людини, яка не може його змінити, і тоді вона не є активним суб'єктом власного життя (ця пасивна позиція індивіда нівелює його намагання впливати на власне життя, робити вибір у різних життєвих ситуаціях. Індивід у складних життєвих ситуаціях може впадати в апатію, «утікати» від відповідальності і втрачати свободу вибору, що призводить до стресів, занепокоєння, тривоги та страхів стосовно майбутнього, недовіри до себе, інших людей, світу загалом). За такої життєвої позиції людина в складних життєвих ситуаціях-випробовуваннях, які невідомо коли завершаться, неспроможна жити повним життям, її «Я-існування» стає умовним, залежним від обставин, інших людей, долі, Бога; 2) доля не визначає майбутнього людини, людина є активним її творцем, ризикує, обирає, приймає рішення, повною мірою несе відповідальність за успіхи та невдачі, обирає власне ставлення до будь-яких наявних обставин, керує життям і обирає власний життєвий шлях; 3) доля окреслює напрям життя людини, проте людина як активний його діяч спроможна, здатна та повинна керувати власним життям. Маючи зазначену життєву позицію, людина шукає вихід зі складних ситуацій і буде власне краще життя, несе за нього відповідальність, сама вирішує ким їй бути тощо. Навіть у складних життєвих ситуаціях, коли людина ставить до свого «Я-існування»



як до деякою мірою обмеженого зовнішніми силами (наприклад, долею або впливом соціального середовища), вона спроможна демонструвати високоморальну поведінку, шукати та знаходити спосіб нейтралізації їхнього впливу, досягнення власних цілей тощо. Необхідно зазначити, що ставлення до «Я-існування» з активної життєвої позиції є базисом для досягнення цілей, інструментом подолання тривоги та страхів.

Отже, психологічне благополуччя усвідомлюється людиною цілісним неподільним явищем, воно не може бути чітко локалізованим у просторі і часі, проте може бути інтенсивним за своїм проявом (якісним показником напруження, посилення, дієвості, продуктивності, актуалізації, реалізації в життєвому середовищі), може бути представленим різноманітним матеріальних і нематеріальних благ, здобутків тощо, забарвленим переважанням переживання позитивних емоцій, а отже, мати потенцію різноманітних проявів. Психологічне благополуччя особистості як філософсько-психологічна категорія не може бути задане виключним переліком властивостей, частин (конструктив і компонентів), не містить просторових і часових усталеностей загалом, проте набуває певних форм, що можуть змінюватися, та характеризується певною протяжністю. Фундаментальною функцією благополуччя є те, що воно може виникати (з'являтися) у певному означеному просторі життєвого середовища і часу конкретного індивідуума завдяки перетворенню реальних чи потенційних можливостей на дійсність. Усвідомлення благополуччя особистістю є континуальним процесом, пов'язаним із констатацією факту наявності благ, досягнутих цілей, отриманого досвіду, надії та життєвої перспективи. І оскільки психологічне благополуччя є непросторовим явищем, то немає єдиної всезагальної ідеальної моделі образного його уявлення, а отже, кожна особистість може вибудовувати власну модель психологічного благополуччя відповідно до актуальних потреб у певний момент часу, у конкретних обставинах життя, залежно від ціннісних орієнтацій, власного досвіду життя та бажаного майбутнього. Отже, феномен благополуччя є когнітивно-емоційною конструкцією, вибудованою свідомістю людини, яка базується на вольовому акті прагнення досягти визначених раніше цілей і проживанні переважно позитивних емоцій. Усвідомлення благополуччя виникає на основі діяльності людини, яка має мету та прагнення досягти обраної мети, тобто безпосередньо усвідомлення благополуччя є частиною цілісного процесу реально розроблених,

втілених і реалізованих цілей і отриманих результатів. Індивідуальність сприйняття благополуччя має певні властивості: вона відображає настанову свідомості людини щодо прагнення до благ (об'єктивної можливості, яка реалізуватиметься в дійсності); поширюється на різні сфери життєвого середовища людини; базується на різних видах пізнання (логіко-аналітичному, порівняльному, об'єктивно-раціональному тощо). Усвідомлення власного психологічного благополуччя особистості може базуватися на сумніві (невпевненості) особистості, що саме «це досягнуте індивідуальне благополуччя» є насправді бажаним благополуччям. Сумнів (невпевненість) є неприємним явищем, проте він може стати рушійною силою досягнення благополуччя, оскільки є способом навчання, прагнення йти вперед, мотивом саморозвитку. Індивідуальність благополуччя відображається і в чуттєвому досвіді особистості через відчуття радості, натхнення, пристрасті, задоволеності тощо. Якщо людина отримує блага, досягає цілей тощо, на які вона сподівалася, вона констатує той факт, що задоволена життям, їй більше не потрібно докладати вольових зусиль для того, щоб чогось досягати, вона стає пасивним споживачем цих благ і її інтенсивний особистісний розвиток гальмується. Тоді перед нею постає інша задача – пошук або зміна життєвих смислів, постановка нових цілей. Отже, розгортання переживань благополучного «Я-існування» у континуумі життєвого шляху людини набуває форми спіралі: на основі рефлексивної оцінки власного життя, власних смислів, цілей тощо людина вибудовує життєвий шлях від простих до складних форм «Я-існування», від нижчих до вищих, від змісту до змісту. Переживаючи психологічне благополуччя на певному етапі власного життя, вона тим самим задає імпульс руху до подібних переживань надалі. Її нескінченне прагнення до переживання психологічного благополуччя підкоряється діалектичним законам Г. Гегеля [36, с. 107–108] єдності та боротьби протиріч, взаємного переходу кількісних змін в якісні, заперечення заперечень і в безкінечній лінії життя символізує розвиток, продовження, безперервність, рух і саме життя. Закон єдності та боротьби протиріч у психологічному благополуччі простежується тоді, коли, наприклад, актуалізується потреба, водночас можливості її задоволення наразі відсутні. Тоді людина починає шукати спосіб задоволення цієї актуалізованої потреби, співвідносячи власні можливості в ситуації «тут-і-тепер» із перспективними набутими можливос-

тями у майбутньому, і, знайшовши спосіб задоволення актуалізованих потреб у майбутньому, не потрапляє в зону неблагополуччя, оскільки переформатовує власну поведінку та діяльність відповідно до вимог, які забезпечать задоволення зазначеної потреби (вона навчається, влаштовується на більш оплачувану роботу тощо), вписується в схему забезпечення благополуччя: «хочу» → «роблю» → «буду – матиму». Закон взаємного переходу кількісних змін в якісні проявляється в тому, що для набуття психологічного благополуччя людина визначається, наприклад, що для отримання високооплачуваної роботи їй потрібно стати висококваліфікованим фахівцем, що забезпечується набуттям знань, вмінь і навичок, необхідних для цього, і трансформується в професійну компетентність – якісну особистісну характеристику, яка допомагає досягти благополуччя.

Задоволення людиною певними, окресленими в минулому і усвідомлюваними як наявні в теперішньому, благами не завжди дає відчуття психологічного благополуччя. Виникає певний парадокс: людина вибудувала своє життя (ставила цілі, досягала їх, проходила через нужду та позбавляла себе чогось, вкладала матеріальні цінності тощо), щоб досягти добробуту, а воно її не влаштовує, не приносить їй бажаного блага, оскільки виникає відчуття невідповідності результату вкладеним зусиллям, вигоди та попередніх очікувань, наслідків і запланованих можливостей. У цьому проявляється закон заперечення заперечення, і саме це відчуття власної невідповідності будь-чому є рушійною силою покращення життя людиною і наступною спіраллю вибудовування благополуччя. Відчуття власної невідповідності примушує людину ставити перед собою важкі цілі, застосовувати щодо себе як особистості, як професіонала тощо високі суб'єктивні стандарти оцінки стосовно переживання власного «Я-існування» та власної життєдіяльності як суб'єктивного ставлення до ситуацій (подій, життя загалом), власних можливостей і спроможностей, а також відчуття самореалізованості, затребуваності суб'єктивного ставлення до ситуації та власних можливостей, відчуття самореалізованості через реалізацію власного потенціалу. Зазначене дозволяє стверджувати, що протягом власного життя людина живе, розвивається і функціонує в безперервному русі до моментів переживання психологічного благополуччя.

Психологічне благополуччя особистості – це багатоаспектне, відрефлексоване, усвідомлене, емоційно пережите, інтегроване суб'єкт-об'єктивним способом психічне

утворення рівноваги «Я-існування» особистості, що визначає систему уявлень людини про себе, своє життя, стосунки тощо, яке формується на основі життєвого досвіду, має цілеутворюючі та цілепокладальні функції актуалізації потреб і забезпечує динамічне розгортання процесу життєвого шляху в життєвому середовищі та часовому просторі. Переживання благополуччя/неблагополуччя розгортається в середовищно-часовій перспективі аналізу особистістю власного «Я-існування» і виконує такі функції: сигнальну (трансцендентну), організаційну, регуляторну, управління, інтегруючу, диференціації, перетворювальну, цілеутворювальну, цілепокладальну, рефлексивну та гармонізацій.

Відповідно до сигнальної (або трансцендентної) функції, переживання благополуччя дає усвідомлення людині про слідування курсом особистісного сенсу буття (О. Леонтьєв). Згідно з концепцією О. Леонтьєва, реальна функція переживань благополуччя полягає в тому, що вони сигналізують про актуальний особистісний сенс буття: те, як людина переживає даний предмет у дійсності, зміст її ставлення до цього предмета та зміст її діяльності, що здійснює це ставлення [37, с. 213–214]. Трансцендентна функція психологічного благополуччя полягає також у формуванні нової настанови щодо світу (К.Г. Юнг): сприймаючи власне «Я-існування», людина усвідомлює та породжує образи власного добробуту (цінностей, прагнень, позитивних афектів, діяльності тощо) і пристосовується до навколишнього реального світу незалежно від сприятливих чи несприятливих зовнішніх обставин завдяки редукції до примітивних потягів і задоволення фізіологічних потреб, яка призводить до усвідомлення реальності, до її переосмислення та переоцінки. У разі переживання психологічного неблагополуччя редукція призводить до пасивного пристосування людини у формі терплячого страждання [38, с. 16–17].

Переживання психологічного благополуччя виконує організаційну функцію (С. Духновський), яка сприяє процесам самоорганізації, самоуправління, саморозвитку, самовдосконалення особистості та створенню умов для виявлення та розвитку здібностей відповідно до вимог подій життя. Завдяки цій функції відбувається організація буття й організація психічних процесів, фон яких і перебіг забезпечують психічні стани, в яких перебуває людина в процесі переживання благополуччя [39, с. 57]. Переживання психологічного благополуччя виконує також регуляторну функцію (функцію адаптації за Р. Шаміоно-



вим), що полягає в регуляції внутрішнього самоставлення, самопочуття, а також взаємин із зовнішнім світом, які підсилюють організаторські й адаптаційні можливості людини в сприйнятті себе і свого життя [40]. Переживання психологічного благополуччя виконує функцію управління когнітивними процесами, які забезпечують адаптацію й інтеграцію особистості в соціумі, що реалізується в їх консолідації й організації в «арсеналі» знань і чуттєвого досвіду; а також функцію розвитку, що забезпечує творчий рух як у бік саморозвитку, так і в бік забезпечення зовнішніх умов для задоволення вищих потреб і приведення всієї системи «Я-існування» у рівновагу [40].

Інтегруюча функція переживання психологічного благополуччя сприяє стійкій взаємозалежності психічних процесів і психологічних властивостей, а також формуванню єдності психічного, його цілісності, внаслідок чого утворюється відповідна психологічна структура, що включає властивості-стани-процеси, в єдиному процесі переживання благополуччя, необхідному для ефективного позитивного функціонування людини. Функція диференціації переживання психологічного благополуччя визначає величину, частоту, стійкість, вибірковість й інші параметри зв'язків психічних станів із процесами і властивостями в переживанні, завдяки чому з'являється можливість диференціації окремих аспектів (емоцій, подій, цінностей, мотивів, стосунків тощо) переживання благополуччя (С. Духновський) [39, с. 58].

Психологічне благополуччя виконує і специфічні функції залежно від форми переживання та результативного вираження: перетворювальну, цілеутворювальну, цілепокладальну, рефлексивну функції та функцію гармонізації. Серед специфічних функцій психологічного благополуччя можна назвати перетворювальну функцію, коли людина, переживаючи власне благополуччя, усвідомлює, наприклад, рівень власних досягнень у професійній діяльності як удосконалення професійних навичок, що розширює сфери професійної реалізації, вироблення власної системи цінностей, життєвих смислів і орієнтацій, а отже, особистість змінюється, стає іншою, порівняно з особистістю, якою вона була раніше. Отже, у кожному разі переживання благополуччя/неблагополуччя відбуваються психічні й особистісні зміни індивіда. Цілеутворювальна функція психологічного благополуччя спрямовує розвиток особистості до окресленої цілі, запланованого ідеалу і забезпечує переживання ситуацій

та подій власного «Я-існування», вона формує здатність людини ставити перед собою цілі й осмислювати сенс життя, виробляти гуманістичні цінності й ідеали, внутрішні смислові й мотиваційні настанови. Цілепокладальна функція полягає в тому, що, переживаючи в певний період часу психологічне чи інше благополуччя/неблагополуччя, людина ставить цілі, діє та досягає конкретних результатів зі створення матеріальних і духовних благ, потрібних для задоволення її потреб і реалізації прагнень. Сутність рефлексивної функції психологічного благополуччя полягає в тому, що, переживаючи власне «Я-існування» як благополучне або неблагополучне, людина розмірковує й аналізує власне життя відповідно до подій, які відбулися, здійснених вчинків, успіхів і невдач, поточного емоційного стану та власних властивостей особистості і на основі результатів цього аналізу формує самооцінку, регулює поведінку, змінює настанови, ставлення тощо. Тобто формується осмисленість щодо якості проживання людиною власного «Я-існування», ставлення до життя і самої себе, «присутність» у власному житті, що переживається емоційно і тілесно та розширює поле досвіду (С. Духновський). Функція гармонізації (врівноважування) (С. Духновський, Р. Шаміонов) особистості передбачає створення стійкої внутрішньої рівноваги «Я-існування», рівноваги між особистістю й іншими людьми, особистістю і навколишнім світом, що дозволяє вивільняти потреби більш високого порядку – громадські, суспільні за своєю природою [39, с. 62; 40].

Висновки із проведеного дослідження. Загалом опис теоретичної моделі психологічного благополуччя особистості здійснено на основі наявних теоретичних і емпіричних дослідженнях, а також на основі уявлень щодо цього феномена, що потребує емпіричної перевірки. Представлена теоретична модель психологічного благополуччя особистості містить інтегральні критерії та відповідні їм структурні компоненти: цілесмислову орієнтацію й актуалізовані потреби (смысловий, поведінковий, діяльнісний), життєву позицію (емоційно-когнітивний, поведінковий (діяльнісний)), рефлексивну оцінку життєвого середовища (емоційно-когнітивний, поведінковий (діяльнісний)), соціальну впорядкованість і гармонізацію міжособистісних відносин і взаємодій (індивідний, особистісний, соціальний), часову локалізацію (минуле, теперішнє, майбутнє) та показники. Переживання психологічного благополуччя виконує загальні функції, до яких належать: сигнальна (трансцендент-

на), організаційна, регуляторна, управлінська, інтегруюча, функція диференціації, перетворювальна, а також специфічні: перетворювальна, цілеутворювальна, цілепокладальна, рефлексивна та функція гармонізації. Перспективи подальших розвідок пов'язані з розробленням проблематики переживання психологічного благополуччя особистості у сфері професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кириленко О. Благополуччя людей як об'єкт соціологічних досліджень: феліцитарний підхід. Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Соціологія. 2016. № 3(30). С. 18–33.
2. Манукян В., Трошихина Е. Современные психологические концепции благополучия и зрелости личности: области сходства и различий. Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. Вып. 2(26). С. 77–85. DOI: 10.17072/2078-7898/2016-2-77-85.
3. Андреева Г. Социальная идентичность: временные и средовые компоненты. Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия / Л. Куликов. 2-е изд., исправл. и доп. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 464 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / общ. ред. Л. Гозмана, Д. Леонтьева; вст. ст. Д. Леонтьева. Пер. с англ. и нем. Москва: Прогресс, 1990. 368 с.
5. Соціально-психологічні засади становлення екологічно орієнтованого способу життя особистості: монографія / Ю. Швалб, О. Вернік, О. Вовчик-Блакитна, О. Рудоміно-Дусятська та ін.; за ред. Ю. Швалба. Київ: Педагогічна думка, 2015. 216 с.
6. Максименко С., Коваль І., Максименко К., Папуча М. Медична психологія: підручник / за ред. С. Максименка. Вінниця: Нова Книга, 2008. 520 с.
7. Басина Е. Идентификация с другими как механизм формирования смысловой сферы личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Москва, 1986. 23 с.
8. Леонтьев Д. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. Москва: Смысл, 2003. 487 с.
9. Максименко С. Теорія психології нужди (життєвої енергії). Проблеми сучасної психології. 2014. Випуск 25. С. 7–18.
10. Кассер Т. Быть или иметь? Психология культуры потребления. Перевод О. Медведь. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2015. 192 с. URL: http://loveread.ec/read_book.php?id=45700&p=10#gl_15 (дата звернення: 20.12.2017).
11. Кононова М., Слюняева Н. Проблема депривації і самодепривації в контексті функціональних взаємозв'язків «Я» суб'єкта з його психологічними захистами. Психологія і особистість. 2016. № 2(2). С. 166–174. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2016_2\(2\)_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2016_2(2)_17) (дата звернення: 12.02.2018)
12. Изард К. Психология эмоций. Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2007. 327 с.
13. Григоренко Е. Психологическое благополучие студентов и его определяющие факторы. Проблемы развития территории. 2009. № 2. С. 98–104.
14. Сачкова М., Тимошина И. Психологическое благополучие в контексте представлений студентов о высоком социальном статусе. Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2016. № 4. С. 80–87.
15. Эйдельман Г. Особенности жизненной позиции при различных уровнях психологического благополучия у современной молодежи. Экспериментальная психология. 2016. Т. 9. № 2. С. 82–94. DOI: 10.17759/expps.2016090207.
16. Божович Л. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2008. 400 с.
17. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / общ. ред. и предисл. А. Толстых. Пер. с англ. 2-е изд. Москва: Флинта: МПСИ; Прогресс, 2006. 352 с.
18. Павлов В. Идентификация и идентичность как факторы самоопределения личности. Наукові записки. Серія «Культурологія». Культура в горизонті сталих і плінних ідентичностей: матеріали VI Міжнародної наукової конференції (Острого, 12–13 квітня 2013 р.). Ч. 1. С. 28–29.
19. Бахтин М. Автор и герой в эстетической деятельности. Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000. С. 40–125.
20. Психологія професійної безпеки: технології конструктивного самозбереження особистості: кол. моногр. / О. Лазорко, Ж. Вірна, Л. Акімова та ін.; за заг. ред. Ж. Вірної. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. 588 с.
21. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. Пер. с англ. Москва: Смысл, 1999. 165 с. URL: <http://psyberia.ru/book/maslow01.pdf> (дата звернення: 19.02.2018).
22. Узнадзе Д. Общая психология / под ред. И. Имедадзе; пер. с грузинского Е. Чомахидзе. Москва: Смысл; Санкт-Петербург: Питер, 2004. 413 с.
23. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания / научная редакция и предисловие Д. Леонтьева; пер. с англ. Е. Перовой. Москва: Смысл, 2014. 334 с.
24. Diener E. Guidelines for national indicators of subjective wellbeing and illbeing. Journal of Happiness Studies. 2006. № 7(4). P. 397–404.
25. Титаренко Т., Ларина Т. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека: навчальний посібник. Київ: Марич, 2009. 76 с.
26. Кондратенко О. Воспитание жизнеспособности: психологический аспект. Современные проблемы психологии развития и образования человека: материалы II международной конференции. Том 1. Санкт-Петербург, 2010. С. 262–266.
27. Маннапова К. Життєздатність як індивідуальна здатність керувати власними ресурсами в контексті умов середовища. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія. 2011. Вип. 40. С. 146–158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2011_40_17 (дата звернення: 25.02.2018).
28. Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство. Москва: Политиздат, 1990. 415 с.



29. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии. Предисл., примеч. В. Колядко. Пер. с фр. Москва: Республика, 2000. 639 с.
30. Кабаченко Т. Нарушение психологической безопасности в контексте активности профессионала: автореф. дис. ... д. психол. наук: 19.00.03. Москва, 2000, 49 с.
31. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. Санкт-Петербург: Издательство «Союз», 2002. 271 с.
32. Титаренко Т. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с. URL: https://www.academia.edu/31121046/ЖИТТЄВИЙ_СВІТ_ОСОБИСТОСТІ_У_МЕЖАХ_І_ЗА_МЕЖАМИ_БУДЕННОСТІ_К._Либідь_2003._376_с. (дата звернення: 20.01.2018).
33. Левин К. Теория поля в социальных науках. Пер. с англ. Санкт-Петербург: Сенсор, 2000. 368 с.
34. Максименко О. Фіктивна ідентичність як форма самодепривації психіки суб'єкта. Проблеми сучасної психології. 2013. Вип. 21. С. 385–398. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2013_21_36 (дата звернення: 05.02.2017).
35. Яценко Т., Бондар В., Євтушенко І., Кононова М., Максименко О. Самодепривація психіки та дезадаптація суб'єкта: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2015. 280 с.
36. Орлов С. История философии. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 192 с.
37. Леонтьев А. Избранные психологические произведения: в 2-х т. Москва: Педагогика, 1983. Т. 2. 320 с.
38. Юнг К.Г. Психологические типы. Москва: Азбука, 2001. 409 с. URL: <http://www.etextlib.ru/Book/Details/8268> (дата звернення: 12.01.2018).
39. Духновский С. Переживание дисгармонии межличностных отношений: монография. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2005. 175 с.
40. Шамионов Р. Психология субъективного благополучия: к разработке интегративной концепции. Мир психологии. 2002. № 2. С. 143–148.

УДК 159.923.2; 17.022; 378.016

ЖИТТЄВІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЯК РЕГУЛЯТОРИ АКСІОГЕНЕЗУ ОСОБИСТОСТІ

Галян І.М., д. психол. н.,
професор кафедри практичної психології
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

У статті висвітлено місце життєвих репрезентацій, представлених у науковій інтерпретації як імпліцитні теорії, в аксіогенезі особистості. Констатовано позитивне уявлення досліджуваних молодих людей про особистість, її ціннісно-смыслову сферу як динамічні утворення, що змінюються в онтогенезі. Акцентовано на змістових відмінностях щодо прийняття імпліцитних теорій розвитку цінностей і теорій особистісного розвитку, прийняття цілей ціннісного розвитку, а також ціннісно-смыслові самооцінки, детермінованих типом смислотвірної системи особистості.

Ключові слова: особистість, аксіогенез, цінності, смисли, імпліцитні теорії, життєві репрезентації.

В статье раскрыта роль жизненных репрезентаций, представленных в научной интерпретации как имплицитные теории, в аксиогенезе личности. Констатировано положительное представление молодых людей о личности, ее ценностно-смысловой сфере как динамических образованиях, которые могут изменяться в онтогенезе. Акцентировано на содержательных различиях по принятию имплицитных теорий развития ценностей и теорий личностного развития, принятию целей ценностного развития, а также ценностно-смысловой самооценки, детерминированных типом смыслообразующей системы личности.

Ключевые слова: личность, аксиогенез, ценности, смыслы, имплицитные теории, жизненные репрезентации.

Halian I.M. LIFE REPRESENTATIONS AS REGULATORS OF PERSONALITY'S AXIOGENESIS

The article covers the place of life representations presented in scientific interpretation as implicit theories in personality's axiogenesis. There has been stated a positive view of the young people about personality, its value-sense sphere as dynamic entities that change in ontogenesis. The emphasis is placed on the content differences in the adoption of implicit theories of values development and theories of personality development, the adoption of goals concerning values development, as well as value-sense self-assessment, determined by the type of personality's sense-creating system.

Key words: personality, axiogenesis, values, sense, implicit theories, life representations.

Постановка проблеми. У психологічній науці аксіосфера особистості розглядається як системне утворення, в якому ціннісні орієнтації представлені складною багаторівневою і внутрішньо неоднорідною структурою, основні рівні якої є ієрархічно залежними та співвідпорядкованими. Процес особистісного системотворення є доволі непростий як із структурного, так і з функціонального поглядів, а тому потребує різнобічного підходу до аналізу. Одним із таких підходів є звернення до життєвих репрезентацій суб'єктом процесів, що супроводжують його життєдіяльність. Це сприятиме розгляду особистості як суб'єкта системотворення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій інтерпретації життєві репрезентації отримали назву «імплицитні теорії» (*implicit personality theory*). З позиції психології це власні життєві, буденні уявлення суб'єкта про структуру та механізми функціонування особистості, як своєї, так й іншої людини, які сформувалися не в науковому дослідженні, а в повсякденному житті (J.S. Bruner, R. Tagiuri) [8]. Такі уявлення не обов'язково усвідомлюються, адже атрибут «імплицитний» указує саме на те, що вони можуть існувати на рівні неусвідомлених, інтуїтивних настановлень (очікувань) [1, с. 195]. Проте, незважаючи на «буденність», «умоглядність», засвідчено її кореляцію з науковими теоріями [1; 9].

Однією з перших до імплицитних теорій звернулася К. Двек, що вивчала життєві уявлення суб'єкта про можливість розвитку особистості та інтелекту (свого й інших людей) [9]. Виокремлюючи суб'єктні фактори регуляції навчання, дослідниця аналізує ті життєві репрезентації інтелекту й особистості, які психологи називають імплицитними теоріями (ІТ). Засадничою в змісті уявлень К. Двек про імплицитні теорії є диференціація людей за уявленнями про інтелект і особистість як постійними суб'єктивними утвореннями, що не змінюються (*entity theory*) або змінюються, «нарошуються» суб'єктом під час навчання (*incremental theory*) [9; 10]. Зазвичай люди, що схиляються до *entity theory*, орієнтовані на результат, а особистість приймають як незмінну сутність. Прихильники *incremental theory* надають перевагу розвитку, розглядаючи особистість як утворення, що «збагачується» в процесі розвитку взаємин з іншими людьми. При цьому йдеться не лише про уявлення людини щодо себе самої. Імплицитні теорії поширюються й на розуміння особистості інших людей, впливаючи так на вибір життєвих і навчальних цілей, тип реакції на невдачі тощо.

До компонентів усвідомлюваного та неусвідомлюваного рівнів звертається Т.В. Корнілова, описуючи саморегуляцію рішень і дій у теорії динамічних регулятивних систем. Уважаємо, що імплицитні теорії беруть найактивнішу участь у регуляції розвитку внутрішньої (специфічної) мотивації, серед усього й ціннісно-сміслової (Т.В. Корнілова [4]).

Беручи за основу положення теорії К. Двек, ми припустили, що якщо людина толерантна до нововведень, тобто відкрита до нового на рівні інтелектуальної діяльності, то вона такою самою мірою толерантна й до ціннісно-сміслових перетворень. Тому включення в пояснення аксіогенезу життєвих уявлень суб'єкта про можливість змін на ціннісно-смісловому рівні, на наш погляд, видається досить перспективним. Тим паче, що орієнтування вітчизняної психології та педагогіки на студента, учня як суб'єкта навчальної діяльності, а також акцентування на компетентнісному підході зарубіжних концепцій інтелектуально-особистісного розвитку [6] допускають переосмислення мотиваційно-особистісних складників її регуляції.

Постановка завдання. Метою публікації є теоретико-емпіричний аналіз життєвих репрезентацій аксіогенезу особистості майбутніх педагогів як компонентів їхньої ціннісно-сміслової саморегуляції.

Методи дослідження та його організація. **Вибірка досліджуваних:** студенти – майбутні педагоги початкової школи. Загальна кількість досліджуваних становила 217 осіб віком від 17 до 23 років.

Для визначення ролі імплицитних теорій у структурі аксіогенезу особистості застосовувалася адаптована до мети й завдань дослідження версія «Опитувальника імплицитних теорій і цілей навчання К. Двек». **Критеріями** стали імплицитні теорії як життєві репрезентації особистості. **Показниками** – змінні імплицитних теорій особистості й цінностей, що досить тісно взаємодіють між собою. Серед таких – прийняття імплицитної теорії «розвитку цінностей», прийняття імплицитної теорії «збагаченої особистості», прийняття цілей ціннісного розвитку, ціннісно-сміслова самооцінка. **Одиниці** оцінювання – бали, набрані досліджуваними під час оцінювання тверджень методики. Наближення значень до максимальних показників певної імплицитної теорії свідчило про її домінування й навпаки.

Кореляційний аналіз поданих у дослідженні результатів здійснювався за методом Пірсона. Факторний аналіз проводився за методом головних компонент і Варімакс обертанням з нормалізацією Кайзе-



ра. Математично-статистичне оброблення даних здійснено за допомогою програми SPSS 21.0.

Виклад основного матеріалу дослідження. Імплицитні уявлення суб'єкта про власний аксіогенез і потенціал особистісного саморозвитку сприяють розвитку регуляторного потенціалу та особистісному зростанню. З огляду на це, ми діагностували життєві уявлення майбутніх педагогів про можливості розвитку їхньої системи цінностей та особистісного зростання [2].

Отримані результати (рис. 1) засвідчили хоча й незначне, проте позитивне уявлення молоді про особистість, її ціннісно-смыслову сферу як про динамічні утворення, що змінюються під час онтогенезу.

Завдяки факторному аналізу результатів виокремлено два фактори, що пояснюють 69% дисперсії (таблиця 1). Перший фактор утворений двома шкалами: «імплицитна теорія «розвитку цінностей» та імплицитна теорія «особистісного зростання». Він пояснює 44,9% дисперсійного розкиду значень. Факторні навантаження кожної змінної знаходяться в діапазоні 0,9–0,89. Таке поєднання змінних в одному факторі свідчить, що досліджувані нами респонденти ціннісно-смыслову сферу та особистість розглядають як єдине цілісне утворення.

Але деяку стурбованість викликає ставлення до імплицитної теорії «збагаченої особистості», показники якої спонукають до висновку про невіру досліджуваних у те, що особистість може «збагачуватися» взаємодіючи з довкіллям. Пояснити таку позицію можна, з одного боку, результатами їхнього особистого життєвого досвіду, який формувався в певних соціально-політичних і соціокультурних умовах. З іншого боку, варто проаналізувати їхні особистісні якості та властивості, що забезпечують їхній аксіогенез.

З аналізу отриманих емпіричних даних, поданих на рис. 2, випливає, що за шкалою «імплицитні теорії розвитку цінностей» найбільш оптимальними є показники

(за середніми значеннями) у респондентів із суперечливим, узгодженим і суперечливо-нереалізованим типом смислотвірної системи [3].

Показники узгодженого типу можна пояснити способом смислотворення, основою якого слугує позитивна кореляція цілепокладання та реальності її досягнення. А отже, як зазначає Н. Міллер [9], тенденція прагнення до мети настільки сильна, наскільки близькою є даль (відстань) до неї. Тому прагнення до розвитку ціннісно-смылової сфери прямо пропорційне можливості задоволення цієї потреби. А отже, імплицитна теорія розвитку цінностей позитивно відображена в уявленнях молодих людей цього типу.

Високі репрезентації ціннісного актуалізацію в респондентів із суперечливими смислотвірними типами має теж своє пояснення. Передусім варто зазначити, що суперечливі типи утворені, з одного боку, на основі низьких кореляційних зв'язків (або їх відсутності) між показниками цілетворення та можливості їх реалізації. З іншого боку, високим позитивним кореляційним зв'язком між процесом цілетворення й різницею між важливістю цілі та можливістю її досягти. За таких обставин «логічним» було б очікувати неприйняття теорії розвитку, позаяк недосяжність цілей породжує зневіру розвитку особистості. Однак тут на перший план виступають інші аргументи, зокрема ті, які можна пояснити

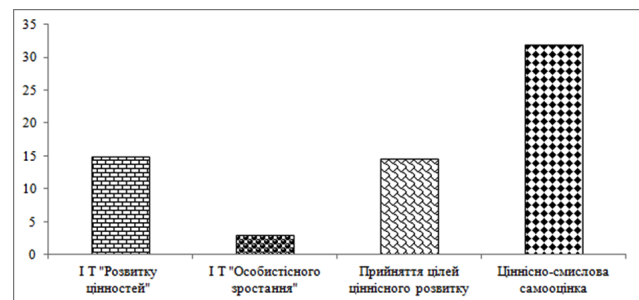


Рис. 1. Узагальнені показники прояву імплицитних теорій

Таблиця 1

Результати факторного аналізу значень за методикою «Аксіологічна компетентність» (метод головних компонент)

	Компонента	
	Імплицитні теорії розвитку цінностей та особистості	Самооцінка ціннісного розвитку
ІТ «Розвитку цінностей»	0,899	0,025
ІТ «Особистісне зростання»	0,895	0,084
Прийняття цілей ціннісного розвитку	0,147	0,856
Ціннісно-смылова самооцінка	0,407	-0,550

теорією когнітивного дисонансу Л. Фестінгера [7].

Оскільки дисонанс – це стан внутрішнього дискомфорту, що зумовлений суперечностями між стійкими уявленнями особистості й новими фактами або умовами, то когнітивний дисонанс свідчить про стан особистості, детермінований невідповідністю й суперечливістю поглядів, переконань, установок тощо. Коли змістом елементів з'являється суперечність, виникають мотиваційні ефекти, породжені тенденцією до їх погодження. Позаяк теорія когнітивного дисонансу характеризує способи усунування чи згладжування цих суперечностей та описує те, як це робить людина в типових ситуаціях, то можна припустити прагнення особистості до гармонії, узгодженості когнітивних репрезентацій зовнішнього світу й себе. Саме цим, на нашу думку, пояснюються високі прагнення майбутніх педагогів із суперечливими смислотвірними типами до імпліцитної теорії розвитку цінностей.

Інша площина аналізу – низькі показники респондентів за практично всіма типами смислотвірних систем стосовно імпліцитних теорій «особистісного зростання» (збагачення особистості). У їхніх уявленнях особистість є незмінним утворенням і не

може бути зміненою. Зрозуміло, що це захисна позиція. Для узгодженого типу – це можливість зберегти статус-кво. У респондентів суперечливого та суперечливо-реалізованого стилю проявилася інтолерантність до новизни, невизначеності. Однак усіх їх об'єднує вибір цілей, орієнтованих передусім на результат. А це доводить, що найважливіше для них – це очікування позитивної оцінки й уникнення невдач.

Щодо досліджуваних із суперечливо-нереалізованим смислотвірним типом, які володіють найвищим показником за шкалою «імпліцитні теорії особистісного зростання», то тут теж яскраво виявляється ефект когнітивного дисонансу. Адже ціннісно-сміслова нереалізованість, внутрішньоособистісний конфлікт зумовлюють мотиваційні ефекти, що породжуються тенденцією до їх погодження, а отже, вселяють надію на можливість у процесі особистісного розвитку вийти із цього особистісного колапсу. Позитивні результати за шкалою «особистісне зростання» указують на відсутність боязні перешкод, труднощів. І сподівання на їх подолання, а відтак саморозвиток є для них ціннішими за локальний успіх і важливішими за тимчасову невдачу.

Наступний об'єкт аналізу – шкала «прийняття цілей ціннісного розвитку» та шкала

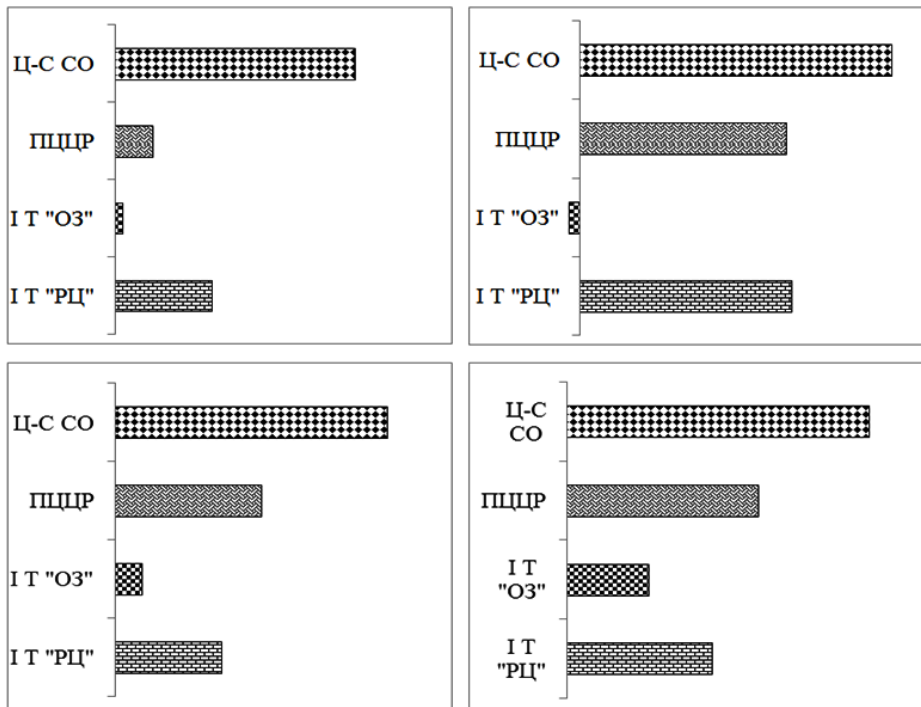


Рис. 2. Співвідношення показників імпліцитних теорій у досліджуваних з різними типами смислотвірних систем

Примітка: ІТ «РЦ» – імпліцитні теорії розвитку цінностей; ІТ «ОЗ» – імпліцитні теорії особистісного зростання; ПЦЦР – прийняття цілей ціннісного розвитку; Ц-С СО – ціннісно-сміслова самооцінка.



«ціннісно-сміслова самооцінка». У прийнятті цілей саморозвитку ключова, мотиваційна роль належить самосвідомості, яка опосередковує спрямованість зусиль суб'єкта. Отримані емпіричні результати засвідчили бажання всіх досліджуваних ціннісно зростати. Динаміка цього «бажання» пропорційна описаним вище орієнтаціям на імпліцитні теорії розвитку цінностей та особистісного зростання в респондентів з усіма виокремленими нами смислотвірними типами. Однак є певні особливості прояву цих змінних у досліджуваних з різними смислотвірними типами. Так, низькі показники за шкалою «прийняття цілей ціннісного розвитку» респондентів з узгодженим смислотвірним типом, порівняно з іншими типами, свідчать про їхню задоволеність власним аксіогенезом. А отже, навіть за умови позитивного сприйняття імпліцитних теорій розвитку цінностей та особистісного зростання останнє рішення залишається за самооцінкою й домаганнями особистості.

Деяко іншу тенденцію спостерігаємо в молодих людей із суперечливими смислотвірними типами, де нижча, порівняно з узгодженим смислотвірним типом, самооцінка власного ціннісно-сміслового розвитку спонукає їх прийняти цілі щодо їхнього розвитку. Потрапивши до одного фактору за наслідками факторного аналізу (таблиця 1) з різними за знаком факторними навантаженнями, суб'єкти з високою ціннісно-смісловою самооцінкою демонструють низький показник потреби поставити цілі ціннісного розвитку.

Чим же тоді пояснюються відносно високі значення за обома шкалами? На наш погляд, досліджувані можуть керуватися або мотивацією *уникнення невдачі*, або мотивацією *досягнення успіху*. Підстави для такого узагальнення дають тенденції неузгодженості, що характерні для молодих людей із суперечливими типами смислотворення. Їхній життєвий простір утворений на розумінні важливості того, що малодоступне. На противагу цьому життєвий простір людей, у яких домінують суперечливі, неузгоджені тенденції, переживається ними, ймовірно, як тісний і замкнений. А перспективи як щось далеке, недоступне й тому важливе прирівнюються до можливості вийти за межі цього замкнутого простору. Саме орієнтація на розширення, на все те, що лежить поза межами освоєного й доступного, спонукає їх критично оцінювати «здобутки» власної ціннісно-сміслової сфери і ставити цілі, спрямовані на їхній розвиток.

У процесі дослідження з'ясувалося, що змістові відмінності щодо прийняття імплі-

цитних теорій *розвитку цінностей* і теорій *особистісного розвитку*, прийняття цілей ціннісного розвитку, а також ціннісно-сміслова самооцінка значною мірою визначаються типом смислотворення особистості. У респондентів із суперечливими типами смислотворення домінують тенденції когнітивного дисонансу, що забезпечують їх внутрішньоособистісну погодженість. Тому ціннісно-сміслова самооцінка та процеси цілетворення можуть детермініватися як мотивацією уникнення невдачі, так і мотивацією досягнення успіху. Вагомою є залежність від соціального оточення, у якому перебувають ці суб'єкти.

Проте інтелектуальний, особистісний розвиток і саморозвиток неможливі без готовності суб'єкта до змін. Ця особливість відображена в інноваційному підході, де когнітивна та особистісна готовності до інновацій спираються на індивідуальні відмінності людини [5]. О.М. Поддяков зазначає, що поєднання інноваційного середовища як зовнішньої умови та розвитку власного потенціалу суб'єкта, що включає когнітивну й особистісну готовність до інновацій, породжує нову мету формування «компетенції в оновленні компетенцій» [5, с. 8]. З огляду на сказане, вважаємо, що якщо людина толерантна до нововведень, тобто відкрита до нового на рівні інтелектуальної діяльності, то вона такою самою мірою толерантна й до ціннісно-сміслових перетворень.

Висновки з проведеного дослідження. Узагальнюючи подані в статті міркування, варто відзначити таке. Аксіологічні перетворення особистості можливі завдяки її толерантності до нововведень, а отже, допускають включеність у саморегуляцію її життєвих уявлень можливостей зміни на ціннісно-смісловому рівні. Один із напрямів такого переосмислення полягає в розробленні проблеми імпліцитних теорій як специфічних особистісних передумов успішного саморозвитку особистості.

Урахування імпліцитних теорій під час аналізу системотворення особистості є до речним, позаяк дає можливість спиратися на власні, сформовані не в науковому дослідженні, а в повсякденному житті уявлення суб'єкта про структуру та механізми функціонування як своєї особистості, так і особистості іншої людини.

Отримані результати засвідчили позитивне уявлення молоді про особистість, її ціннісно-сміслову сферу як динамічні утворення, що змінюються в онтогенезі. Індивідуальні відмінності, які супроводжують процес ціннісно-сміслового та особистісного розвитку, залежать від низки особистіс-

них утворень, серед яких – прихильність до імпліцитних теорій «розвитку цінностей» і «збагаченої особистості», ціннісно-смилова самооцінка, а також прийняття цілей ціннісно-смилового розвитку.

Перспективою подальшого дослідження означеної проблеми є вивчення впливу ціннісно-смилової та мотиваційної систем людини на зміст і динаміку життєвих презентацій особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондаренко А.Ф. Язык. Культура. Психотерапия: сборник научных статей. Киев: Кафедра, 2012. 416 с.

2. Галян І.М. Ціннісно-смилова саморегуляція особистості: генеза та механізми функціонування: монографія. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2016. 402 с.

3. Галян І.М. Типи смислоутворення майбутніх педагогів. Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. пр. Серія «Педагогіка та психологія». Вип. 743. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. С. 37–41.

4. Корнилова Т.В. Саморегуляция и личностно-мотивационная регуляция принятия решений. Субъект и личность в психологии саморегуляции / под ред. В.И. Моросановой. Ставрополь: СевКавГТУ, 2007. С. 181–194.

5. Поддьяков А.Н. Психология конкуренции в обучении. Москва: ГУ ВШЭ, 2006. 232 с.

6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва: Когито-Центр, 2002. 396 с.

7. Фестингер Л. Когнитивный диссонанс. Санкт-Петербург: Ювента, 1999. 318 с.

8. Bruner J.S. and Tagiuri R. The perception of people. In G. Lindzey (Ed.), *Hand-Book of Social Psychology*. Cambridge: Addison-Wesley, 1954. Vol. 2. P. 601–603.

9. Dweck C.S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and development. Philadelphia: Psychology Press, Taylor and Francis Group, 1999. 195 p.

10. Good C. & Dweck C. Motivational orientations that lead students to show deeper levels of reasoning, greater responsibility for their academic work, and greater resilience in the face of academic difficulty / *Optimizing student success with the other three Rs: Reasoning, resilience and responsibility*; eds.: R. Sternberg, R. Subotnik. Charlotte, NC: Information Age, 2006. P. 39–58.

УДК 378.22 + 378.015.324.4:159.923.2

АКМЕОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Іщенко Л.В., д. пед. н.,
професор кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

У статті висвітлюються акмеологічні особливості формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчої особистості дітей старшого дошкільного віку. Мета статті полягає в розкритті особливостей запровадження акмеологічного підходу в підготовці майбутніх вихователів до розвитку творчої особистості старших дошкільників. З позиції акмеологічного підходу, готовність майбутніх вихователів до розвитку творчої особистості дітей старшого дошкільного віку розглядаємо як інтегративну властивість педагога, що характеризує його здатність до самостійної діяльності, яка формується в процесі професійної підготовки на етапі входження фахівця в професію і подальшої самореалізації в ній. Визначено змістові характеристики готовності педагога до актуалізації творчих можливостей дошкільника. Розроблено методику (зміст, форми, методи) формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчої особистості дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: акмеологія, акмеологічний підхід, готовність майбутніх вихователів до розвитку творчої особистості дітей, активні методи навчання.

В статье освещаются акмеологические особенности формирования готовности будущих воспитателей к развитию личности детей старшего дошкольного возраста. Цель статьи заключается в раскрытии особенностей использования акмеологического подхода в подготовке будущих воспитателей к развитию творческой личности старших дошкольников. С позиции акмеологического подхода, готовность будущих воспитателей к развитию личности детей старшего дошкольного возраста рассматриваем как интегративное свойство педагога, характеризующее его способность к самостоятельной деятельности, которое формируется в процессе профессиональной подготовки на этапе вхождения специалиста в профессию и последующей самореализации в ней. Определены содержательные характеристики готовности педагога к развитию творческой личности дошкольника. Разработана методика (содержание,



форми, методи) формування готовності майбутніх вчителів до розвитку особистості дітей старшого дошкільного віку.

Ключевые слова: акмеология, акмеологический подход, готовность будущих воспитателей к развитию творческой личности детей, активные методы обучения.

Ishchenko L.V. ACMEOLOGICAL PARTICULAR QUALITIES OF FORMING THE FUTURE CHILDREN'S READINESS TO THE DEVELOPMENT OF CREATIVE PERSONALITY IN CHILDREN OF PRIMARY PRESCHOOL AGE

The article deals with the acmeological peculiarities of forming the readiness of future educators to develop the creative personality of children of the senior preschool age. The purpose of the paper is to reveal the methodology of forming the readiness of future educators to develop the creative personality of senior preschool children. From the standpoint of the acmeological approach, the readiness of future educators to develop the creative personality of the children of the senior preschool age is considered as the integrative property of the teacher, which characterizes his ability to independent activity, which is formed in the process of professional training at the stage of entering a specialist in the profession and further self-realization in it. The content characteristics of the reader's readiness for updating the creative possibilities of the preschool child are determined. The method (content, forms, methods) of formation of readiness of future educators for the development of the creative person of children of the senior preschool age is developed.

Key words: acmeology, acmeological approach, readiness of future educators for development of children's creative personality, active teaching methods.

Постановка проблеми. Сьогодні одним із перспективних напрямів акмеології, пов'язаних із професійною підготовкою фахівців, є педагогічна акмеологія, яка сприяє досягненню педагогом вищого рівня розвитку і проявляється не тільки у високій результативності, а й у гуманістичній орієнтації на розвиток особистості засобами окремих навчальних предметів; у виборі педагогом способів своєї діяльності з урахуванням мотивів, ціннісних орієнтацій; у підготовці суб'єкта навчання до наступних етапів педагогічної освіти [1].

Акмеологічний підхід, який застосовується для професійного вдосконалення фахівця, дозволяє вивчити потенційні можливості професійного зростання і сприяє досягненню вершин у будь-яких аспектах розвитку і функціонування особистості [2]. Акмеологічний підхід визначається як основоположний принцип цілісного інтегративного дослідження особистості в єдності із внутрішніми та зовнішніми чинниками її розвитку: спадковістю, соціальним середовищем, діяльністю, соціальною суб'єктністю, що передбачає розгляд акмеологічних механізмів, закономірностей, траєкторій руху особистості до вершин свого розвитку [2, с. 409].

Ключовою фігурою в реалізації завдань формування творчої індивідуальності дошкільника є особистість педагога. У цьому зв'язку перед педагогікою вищої школи постає особливе завдання – формування нового педагога з високим рівнем професіоналізму, творчої активності, який відповідально ставився б до результатів свого навчання та підготовки до майбутньої професійної діяльності [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічних дослідженнях попередніх років розкрито психологічну структуру педагогічної діяльності (А. Маркова, Л. Мітіна, А. Мудрик, Є. Рогов, В. Семиченко) та її функціональний склад (М. Єрмоленко, Н. Кузьміна, В. Межериков, В. Сластьонін, О. Щербаков та інші), різні аспекти готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності й особливості організації професійно-педагогічної підготовки (О. Абдулліна, Л. Ахмедзянова, А. Богущ, С. Гаврилюк, М. Дьяченко, К. Дурай-Новикова, Л. Кандибович, Н. Кічук, А. Ліненко, О. Листопад, В. Моляко, Ю. Машбиць, Р. Пріма, Г. Троцько, Р. Хмелюк та ін.). Численні дослідження яких засвідчують, що важливим чинником формування та розвитку особистості є діяльність педагога.

Найбільш активно галуззю акмеологічної науки є акмеологія суб'єкта професійної діяльності (К. Абульханова-Славська). Акмеологічна концепція вищої освіти ґрунтується на положенні про те, що мета і результат освітнього процесу – це цілісний розвиток фахівця, який реалізується через досягнення відповідного рівня інтегральної якості та зрілості на кожній ланці навчання [3].

Ефективність підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності залежить від рівня освітньої активності студента, наявності в нього позитивної мотивації до оволодіння професією; від орієнтації педагога на здібності і схильності студента [3; 4].

Активно-позитивне ставлення до педагогічної професії передбачає наявність уявлення про мету, мотивів, які спонукають до педагогічної діяльності, викликають емоційне ставлення до неї, задоволеність нею. Найбільш узагальненою формою активно-позитивного ставлення людини до педагогічної професії є професійна спря-

мованість, яка визначається як глибоко усвідомлений, особистісно значущий інтерес до професії педагога і схильність до неї.

У контексті особистісно-акмеологічного підходу до педагогічної діяльності професійна самосвідомість педагога розглядається як своєрідне «ядро» його особистості, що забезпечує взаємозв'язок і узгодженість провідних структурних утворень особистості (мотивів, настанов, цінностей, переконань, ідеалів). Уявлення про розвиток професійної самосвідомості педагога визначається динамікою ціннісно-смислових утворень у логіці руху до цінностей, які «закріплені» у педагогічній практиці і в культурі загалом. Цей процес відбувається в особистісно значущому способі професійної діяльності [1, с. 34].

Для розуміння сутності психолого-акмеологічної готовності до діяльності велике значення мають дослідження, присвячені феномену настанови. Досліджуючи феномен готовності, що викликається потребою, доцільно розглянути питання про зв'язок потреби і настанови. Д. Узнадзе визначає потребу як психофізичний стан організму, що виражає потребу в чомусь, що лежить поза ним. Потреба дає імпульси до активності, вносячи в настанову тенденцію переходу до активності [6].

Отже, аналіз психолого-акмеологічної літератури (К. Альбуханова, О. Бодальов, А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна й інші) дозволяє розглядати готовність до педагогічної діяльності як інтегративну властивість педагога, що характеризує його здатність до самостійної діяльності і формується не тільки в процесі професійної підготовки, а й на етапі входження фахівця в професію і подальшої самореалізації в ній. З погляду акмеологічного підходу, процес підготовки майбутнього педагога повинен бути орієнтований на його професійне зростання, тобто застосування відповідних знань, умінь і навичок у ситуаціях професійної діяльності; виявлення його творчої ініціативи, самостійності, мобільності, самореалізації [1; 2; 3; 6].

Виділення невиділених раніше частин загальної проблеми. Готовність майбутніх вихователів до розвитку творчої особистості дітей старшого дошкільного віку розглядаємо з позиції акмеологічного підходу. Визначено змістові характеристики готовності педагога до актуалізації творчих можливостей дошкільника.

Постановка завдання. Мета статті полягає в розкритті особливостей запровадження акмеологічного підходу в підготовці майбутніх вихователів до розвитку творчої особистості старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Акмеологія як самостійна галузь наукового знання вивчає закономірності та механізми розвитку людини, можливості самореалізації її творчого потенціалу на шляху до вершин професіоналізму і майстерності. Педагогічний професіоналізм визначається як стійка якість суб'єкта, що забезпечує високу продуктивність педагогічної діяльності, її гуманістичну спрямованість [1, с. 136].

У роботах Н. Кузьміної виділено акмеологічні інваріанти особистісних якостей викладача: відкритість до засвоєння нового; здібності до об'єктивної самооцінки професійної поведінки; висока мотивація досягнення в праці [6, с. 12–13].

Індивідуально-творчий підхід у процесі формування готовності майбутнього педагога до актуалізації творчих можливостей дітей дошкільного віку ґрунтується на зважанні на мотивацію кожного студента і динаміку її зміни в процесі прояву творчої активності. Основне призначення індивідуально-творчого підходу полягає у створенні умов для адекватної самореалізації особистості й об'єктивної діагностики розвитку її творчих можливостей. Необхідність такого підходу викликана тим, що теоретичні дослідження й аналіз практики показали: студенти не можуть адекватно пізнати самих себе як суб'єктів професійної діяльності і тому не в змозі ефективно самореалізовуватися [6].

Реалізація індивідуально-творчого підходу вимагає, щоб процес формування готовності майбутнього педагога до актуалізації творчих можливостей у дітей дошкільного віку будувався з урахуванням минулого життєвого досвіду кожного студента, його особливостей у міжособистісній взаємодії, щоб процес майбутньої професійної діяльності «переломлювався» крізь особистість того, хто навчається; його мотиви, ціннісні орієнтації, цілі, інтереси, перспективи тощо.

Описуючи *змістовні характеристики готовності педагога* до актуалізації творчих можливостей дошкільника, необхідно враховувати, що вихователь закладу дошкільної освіти виступає не тільки як педагог, але і як організатор життєдіяльності дитини, який у процесі професійної діяльності реалізує цілу низку функцій:

– інформаційну, яка полягає в умінні користуватися мовною виразністю, точно й образно викладати матеріал, використовувати різні методи викладу, активізувати дітей у процесі творчої діяльності;

– спонукальну, спрямовану на вміння збуджувати творчий інтерес і фантазію дітей;



– організаторську, яка включає вміння планувати педагогічний процес, підбирати матеріал, методи, прийоми і засоби для змістовної творчої діяльності дошкільників;

– діагностичну, яка полягає в умінні визначати особливості творчих здібностей, нахилів дітей і враховувати це в організації творчої діяльності, здійснювати облік і контроль ефективності розвивальної роботи загалом, бачити зв'язки актуалізації творчих можливостей у дітей дошкільного віку використовуючи різні методи творчої та пізнавальної діяльності;

– координуючу, яка передбачає під час роботи з формування та розвитку творчої особистості дітей дошкільного віку вміння встановлювати контакти з батьками та колегами, брати участь у педагогічній просвіті батьків, розкривати їм сутність, зміст і методи творчого розвитку, спонукати батьків до активної участі в роботі з формування означеної якості дітей дошкільного віку;

– комунікативну, яка вимагає від педагога навичок міжособистісної взаємодії з дітьми в процесі їхньої спільної творчої діяльності, що виявляється в умінні бути завжди доброзичливим, тактовним, привітним і ввічливим [5, с. 122–123].

Навчальний процес будується на активній творчій діяльності самих студентів, формуючи їхню інтелектуальну вмілість як основу професійного мислення.

З метою забезпечення єдності теоретичної, методичної та практичної підготовки майбутніх фахівців до формування та розвитку творчої особистості дітей старшого дошкільного віку передбачено впровадження активних методів і організаційних форм у навчально-виховний процес вищого навчального закладу.

У системі вищої професійно-педагогічної школи використовуються різноманітні активні методи навчання, серед яких найбільш ефективними в контексті нашої проблеми є різні варіанти навчальних ігор.

Навчально-ділова гра є активною самостійною діяльністю студентів, яка спрямована на імітаційне моделювання навчально-виховного процесу й ігрове моделювання своєї майбутньої діяльності. Висока ефективність ділових ігор у процесі педагогічної освіти зумовлена їхньою здатністю актуалізувати і систематизувати теоретичні знання майбутніх педагогів. Ділові ігри дозволяють вирішувати завдання для підвищення творчої активності студентів [8, с. 161]. У процесі ділових ігор студенти набувають уміння аналізувати педагогічну ситуацію, максимально наближену до реальної, формулювати проблему, вести пошук оптимальних шляхів і засобів її ви-

рішення. Ці ігрові методи підвищують пізнавальну і творчу активність студентів, формують інтерес до майбутньої професійної діяльності, стимулюють активну самоосвітню роботу майбутніх педагогів і виявлення ними творчості у вирішенні широкого кола педагогічних проблем. Ділові ігри спрямовані на вирішення типових і нестандартних професійних завдань, що потребують творчого підходу. Водночас здійснюється ґрунтовне, особистісно значуще і мотивоване засвоєння студентами необхідних знань, умінь, забезпечується морально-психологічна, теоретична, практична та методична готовність до майбутньої педагогічної діяльності. У студентів виховуються самостійність, пізнавальна активність, ініціативність, відповідальність, вміння аргументовано відстоювати свою думку, усвідомлено приймати рішення, послідовно і вміло домагатися його реалізації.

Підготовка студентів до навчальних ділових ігор полягає у формуванні в них необхідних знань і вмінь вирішувати педагогічні завдання. Вони здійснюються в процесі лекцій, семінарських, практичних занять, самостійної самоосвітньої роботи, аналізу і вирішення педагогічних завдань і ситуацій, лабораторного практикуму. У ділових іграх комплексно використовуються як складові елементи такі форми роботи: розв'язання педагогічних завдань, аналіз педагогічних ситуацій, творчі завдання та вправи, пізнавальні ігри [8].

Бліц-ігри, які є варіантам навчальних ігор, мають низку переваг:

- створюють умови для активізації мислення студента;
- підвищують ступінь мотивації, емоційності й творчості;
- сприяють установах співпраці педагогів і студентів;
- дозволяють набувати досвіду самоврядування навчальною діяльністю [8].

Досвід роботи показує, що бліц-гри можуть використовуватися на всіх етапах освітнього процесу, виконуючи різні цілі: на початку проходження теми – для виявлення кола інтересів і рівня знань, усередині – для акцентування уваги студентів на вузлових моментах, наприкінці – для підбиття підсумків.

Творчі завдання і вправи як різновид навчальних ігор в освітньому процесі вищих педагогічних закладів освіти мають три різні модифікації.

1. Завдання і вправи, які спрямовані на розвиток кмітливості, винахідливості, уяви, дивергентного мислення майбутніх педагогів дошкільних закладів освіти. Цю групу вправ зазвичай використовують

на початку заняття у вигляді розумової розминки. Це можуть бути головоломки, нестандартні завдання, завдання на знаходження закономірностей, схожості і відмінності; складання зображень; вправи на знаходження виходу із заданої ситуації, вправи на фантазування. Під час виконання цих завдань у студентів розвиваються якості, які необхідні для творчої педагогічної діяльності, накопичуються знання, які можна використовувати в навчально-виховній роботі дошкільної установи.

2. Завдання і вправи, що вимагають від студентів творчого застосування отриманих знань у різних ситуаціях:

- придумати свій варіант посібників до теми, що вивчається;
- розробити фрагмент заняття з використанням творів дитячої літератури;
- виконати завдання за картинками;
- скласти і розв'язати педагогічне завдання;
- придумати ігрову ситуацію до запропонованого наочного матеріалу;
- розробити план заняття-подорожі, заняття-казки тощо [5].

3. Завдання і вправи, що розвивають у студентів творчі здібності, які необхідні їм для педагогічної діяльності: придумати розповідь або казку на задану тему; розробити систему творчих завдань, головоломок, лабіринтів та інші.

Пізнавальні ігри як варіант навчальних ігор не тільки вносять особливий ігровий момент у будь-який вид діяльності, але й сприяють розвитку пошуково-творчих здібностей кожного учасника. Серед них частіше за інші використовуються кросворди, які дозволяють згадати забуті і набути нових знань, розширюють кругозір студентів, допомагають краще орієнтуватися в потоці наукової інформації, що зростає. Гра-кросворд тренує пам'ять, покращує кмітливість, навчає працювати з довідковою літературою, виробляє вміння доводити розпочате до кінця, а також розвиває зацікавлення предметом і активізує розумову і пізнавальну діяльність студентів.

Крім активних методів навчання, з метою творчого розвитку професійно спрямованої особистості майбутнього педагога в освітньому процесі вищого закладу освіти досить широко використовують технологію розвитку творчої уяви (далі – РТУ), яка дозволяє: систематизувати способи розумової діяльності під час вирішення різноманітних завдань; виробити систему завдань, ігор і вправ, що розвивають творчу уяву [8].

Технологія РТУ – це передусім інше педагогічне мислення, інші взаємини між педагогом і студентами, які є учасниками

групового пошуку вирішення різних завдань. Головною метою педагогічного процесу з позицій технології РТУ є пошук закономірностей організації життєдіяльності, спрямованої на творчість, винахідництво, розвиток [8].

Головним складником освітнього процесу визначено практичну підготовленість, яка забезпечує реалізацію таких провідних завдань, як: поглиблення та вдосконалення теоретичних знань, встановлення їхнього зв'язку із практичною діяльністю; розвиток особистісних якостей, необхідних у професійній діяльності із творчими дітьми; формування професійних умінь і навичок: комунікативних, організаторських, діагностичних, проєктивних, дидактичних, аналітичних; створення умов для розвитку здібностей і самореалізації студента, для формування власного стилю діяльності; формування творчого й дослідницького підходів до професійної діяльності; розвиток навичок професійної рефлексії.

З урахуванням цього, ефективними формами та методами освітнього середовища під час проходження практики майбутніми вихователями визначено:

- проведення занять студентами в дошкільних навчальних закладах на базах практики;
- сукупність навчальних ігор, тренінгів, що моделюють майбутню професійну діяльність педагога дошкільного навчального закладу;
- моделювання фрагментів занять, педагогічних ситуацій, спрямованих на актуалізацію творчих можливостей дітей;
- інсценування педагогічних ситуацій для реалізації завдань розвитку творчої особистості дошкільника;
- аналіз записаних на магнітофон фрагментів занять із дітьми та сценок із життя дитячого садка з позицій їхньої творчої орієнтації;
- програвання й аналіз ситуацій, придуманих студентами;
- проєктування програм, проєктів створення розвивального творчого індивідуально зорієнтованого середовища життєдіяльності дітей у групі дошкільного навчального закладу.

Отже, формування готовності майбутнього педагога до актуалізації творчих можливостей дітей у період дошкільного віку є процесом динамічним, багатоаспектним, що задає логіку переходу від творчого виконання навчальних завдань до творчої професійно-педагогічної діяльності.

Висновки із проведеного дослідження. Проєктована експериментальна методика передбачає послідовне, поетапне



підвищення якості готовності майбутніх педагогів до розвитку творчості дітей дошкільного віку; дозволяє враховувати особливості освітньої підготовки студентів на різних етапах навчання у вищих закладах освіти, озброює ефективними методами, формами і засобами актуалізації творчих можливостей у дітей дошкільного віку.

Запровадження акмеологічного підходу в підготовці майбутніх вихователів до формування та розвитку творчості дітей дошкільного віку істотно впливає на формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців і сприяє оптимізації їхньої професійної підготовки.

Акмеологічний підхід у підготовці майбутніх вихователів передбачає: ціннісне наповнення змісту освіти; надання повноцінної інформації про сутність, цінності і цілі педагогічної діяльності професійного саморозвитку; демократичний стиль спілкування, створення психологічної атмосфери співпраці і співтворчості; орієнтацію на положення активно-діяльнісного, особистісно-орієнтованого, розвивального, індивідуально-диференційованого педагогічних підходів; використання ігрових, дискусійних технологій тощо.

З огляду на вищезазначене, до результатів підготовки майбутніх вихователів до формування та розвитку творчості дітей дошкільного віку варто віднести: мотиваційну спрямованість особистості майбутнього викладача, що проявляється в позитивних настановах на майбутню педагогічну

професію, прагнення досягти успіхів у ній; емоційну стійкість особистості, ціннісні орієнтації; систему професійних знань, умінь і навичок; уміння творчо мислити, ефективно вирішувати нові завдання; бажання самостійно поповнювати свої знання, вдосконалювати практичні навички та вміння.

Отже, акмеологічний підхід є важливим інструментом у підготовці майбутніх вихователів до формування та розвитку творчості дітей дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акмеология: учебное пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. СПб.: Питер, 2003. 256 с.
2. Акмеология: учебник / К. Альбуханова, О. Анисимов, В. Асеев и др.; под общ. ред. А. Деркача; Междунар. акмеол. ин-т. М.: Изд-во РАГС, 2002. 681 с.
3. Абульханова-Славская К. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
4. Данилова Г. Акмеологічна модель педагога в ХХІ ст. Рідна школа. 2003. № 6. С. 6–9.
5. Іщенко Л. Формування творчої індивідуальності дітей старшого дошкільного віку: навчальний посібник. Умань: ФОП Жовтий, 2015. 162 с.
6. Кузьмина Н. Предмет акмеологии. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Политехника, 2002. 189 с.
7. Узнадзе Д. Психология установки. СПб.: Питер, 2001. 416 с.
8. Фошина Т. Исследовательская работа студентов педвузов по проблеме развития творческой личности дошкольника. Университетское образование: сборник материалов 7 Международной научно-методической конференции. Пенза, 2003. С. 160–161.

УДК 159.923

ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Камінська О.В., д. психол. н.,
професор кафедри загальної психології та психодіагностики
Рівненський державний гуманітарний університет

У статті описано копінг-стратегії студентів, встановлено взаємозв'язок переважаючого типу стратегії з успішністю навчальної діяльності. Проаналізовано емоційні, когнітивні та поведінкові копінг-стратегії, які поділено на адаптивні, відносно адаптивні та неадаптивні. Виявлено переважаючого певного типу копінг-стратегій з урахуванням того, на якому курсі навчаються респонденти.

Ключові слова: копінг-стратегії, адаптивні копінг-стратегії, відносно адаптивні копінг-стратегії, неадаптивні копінг-стратегії, успішність навчальної діяльності.

В статье описаны копинг-стратегии студентов, установлена взаимосвязь преобладающего типа стратегии с успеваемостью в учебной деятельности. Проанализированы эмоциональные, когнитивные и поведенческие копинг-стратегии, которые разделены на адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные. Выведено преобладание определенного типа копинг-стратегий с учетом того, на каком курсе учатся респонденты.

Ключевые слова: копинг-стратегии, адаптивные копинг-стратегии, относительно адаптивные копинг-стратегии, неадаптивные копинг-стратегии, успешность учебной деятельности.

Kaminska O.V. FEATURES OF COPING STRATEGY FOR STUDENTS WITH DIFFERENT LEVEL OF SUCCESS STUDY OF EDUCATIONAL ACTIVITY

The article describes the student's coping strategies, the relationship between the prevailing type of strategy and the success of the educational activity is established. Emotional, cognitive and behavioral coping strategies are analyzed, which are divided into adaptive, relatively adaptive and non-adaptive. The predominance of a certain type of coping strategies has been revealed, taking into account the course in which respondents study.

Key words: *coping strategies, adaptive coping strategies, relatively adaptive coping strategies, non-adaptive coping strategies, success of educational activities.*

Постановка проблеми. Проблема низької успішності навчальної діяльності студентів залишається актуальною, оскільки така особистість по закінченні закладу вищої освіти виявляється неконкурентоспроможною та нездатною ефективно виконувати професійні функції, що не узгоджується із запитом суспільства на підготовку висококваліфікованих фахівців. Отже, аналіз причин неуспішності навчання та чинників, що супроводжують цей процес, є важливим завданням, що повстає сьогодні як перед педагогами, так і перед психологами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на значну кількість публікацій, присвячених аналізу причин неуспішності навчальної діяльності студентів, практично недослідженим залишається вплив на цей процес домінуючих копінг-стратегій особистості.

Копінг-поведінка визначається як така, що спрямована на усунення або зменшення сили впливу стресогенного чинника на особистість. Виділяють три основних підходи в розумінні поняття «копінг»: відповідно до еґо-орієнтованого підходу, копінг-процес розглядається як специфічний еґо-механізм, спрямований на продуктивну адаптацію особистості в скрутних ситуаціях, до якого людина вдається з метою порятунку від внутрішнього напруження; відповідно до другого підходу, копінг-поведінка зумовлюється відносно стійкими особистісними передумовами, що визначають реакцію людини на той або інший стресовий чинник; відповідно до когнітивно-феноменологічної теорії, копінг є динамічним процесом, що залежить як від специфіки ситуації, фази зіткнення зі стресовим чинником, так і від когнітивної оцінки стресора самою людиною [3].

А. Сімак здійснила системний аналіз копінг-поведінки суб'єкта та виявила режими перебігу копінг-стратегій під час взаємодії з аверсивними умовами ситуації (сукцесивний – послідовне використання різних видів копінг-стратегій; альтернативний – чергування копінг-стратегій із поверненням до вихідної; симультанний – одночасне використання декількох видів копінг-стратегій), механізми комплектації копінг-стра-

теґій у копінг-стилі (апроксимація, інтеркаляція, альтерація, флуктуація), механізм розпаду і трансформації структури копінг-стилю та флуктуації між копінг-стратегіями і стилями, тригерні механізми переходу між кризовими етапами [2].

О. Самара досліджувала копінг-стратегії в професійному середовищі та встановила, що серед психологічних особливостей, які сприяють формуванню адаптивних копінг-стратегій, переважають соціально-психологічні чинники, як-от успішність професійної адаптації, ступінь професійної реалізації і використання соціальних мереж у стресових ситуаціях. Такі компоненти, як успішність професійної адаптації і ступінь професійної реалізації, були включені нею в структуру ресурсів середовища копінг-поведінки [1].

І. Корнієнко досліджував ґендерні особливості вибору копінг-стратегій і встановив, що юнаки демонструють значущо занижені, а дівчата – завищені показники за шкалами «пошук соціальної підтримки» та «самозвинувачення» [4].

Незважаючи на наявні публікації, проблема впливу домінуючих копінг-стратегій на успішність навчальної діяльності студентів потребує проведення подальших досліджень.

Постановка завдання. Метою статті є встановлення взаємозв'язку між копінг-стратегіями, які притаманні студентам, та рівнем успішності їхньої навчальної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження проводилося протягом 2017 р. й охопило 68 студентів Рівненського державного гуманітарного університету. В емпіричному дослідженні використовувалася методика діагностики копінг-механізмів (Е. Хем). Використано метод математичної статистики χ^2 -критерій Пірсона. У дослідженні брали участь студенти, яким притаманна низька успішність (середній бал яких становить 3–3,5) та висока успішність (середній бал – 4,8–5), які умовно були розділені на дві групи.

Узагальнені дані представлені в таблиці 1.

Порівняння показників двох груп дозволило виявити статистично значущі відмін-



ності за всіма шкалами, окрім шкали «Протест».

Найбільш значущі відмінності ($\chi^2 = 34,47$ за $\chi^{2kp} = 5,99$, $p < 0,05$) спостерігалися за шкалою «Оптимізм», показники якої переважали в групі студентів із високою успішністю. Такі респонденти вірять у власні сили та можливості, без остраху дивляться в майбутнє, впевнені в тому, що зможуть подолати труднощі, що виникають на шляху до досягнення цілі.

За шкалою «Емоційна розрядка» значно вищі показники отримано в групі з високою успішністю ($\chi^2 = 23,43$ за $\chi^{2kp} = 5,99$, $p < 0,05$). Натомість в осіб, що не здатні до емоційної розрядки, придушення негативних емоцій призводить до накопичення емоційної напруги, що стає основою виникнення особистісних деформацій, появи психосоматичних розладів.

Особи, яким притаманна висока успішність навчальної діяльності, більшою мірою характеризуються схильністю до пасивної кооперації ($\chi^2 = 15,22$ за $\chi^{2kp} = 5,99$, $p < 0,05$), що розглядається як відносно адаптивна стратегія, яка дає можливість об'єднати з найближчим оточенням зусилля в боротьбі із труднощами, які виникли.

Помітно, що неадаптивні стратегії більшою мірою притаманні респондентам із низькою успішністю навчальної діяльності. Так, у них спостерігаються високі показники за шкалою «Покірність» ($\chi^2 = 27,73$ за $\chi^{2kp} = 5,99$, $p < 0,05$). Це пов'язано з оцін-

кою неприємностей, які виникають на життєвому шляху особистості, як зовнішньо обумовлених і таких, що не залежать від самої людини. Натомість представники іншої групи меншою мірою демонструють покірність щодо стресових чинників, оскільки прагнуть контролювати супутні обставини.

Статистично значущі відмінності були виявлені також за шкалою «Самозвинувачення» ($\chi^2 = 22,54$ за $\chi^{2kp} = 5,99$, $p < 0,05$), що пов'язано з оцінкою особистістю стресової події як такої, яку можна було б попередити та не допустити.

За шкалою «Агресивність» також помітні значущі відмінності показників двох груп ($\chi^2 = 37,21$ за $\chi^{2kp} = 5,99$, $p < 0,05$). Агресивність більшою мірою притаманна респондентам із низькою успішністю навчання та проявляється в демонстрації ворожих тенденцій до оточення, що є неоптимальною формою зняття психологічного напруження.

Показники, що вказують на вираженість когнітивних стратегій, представлені в таблиці 2.

Порівняння даних обох груп дозволило виявити деякі відмінності. Так, респондентам із високою успішністю більшою мірою притаманні адаптивні тенденції. У них вищими є показники за шкалою «Проблемний аналіз» ($\chi^2 = 44,26$ за $\chi^{2kp} = 5,99$, $p < 0,05$), що вказує на прагнення виявити причини, які зумовили появу труднощів, проаналізувати наявну ситуацію та не допустити її повторення в майбутньому.

За шкалою «Настанова власної цінності»

Таблиця 1

Емоційні стратегії реагування на стресову ситуацію (%)

Група	Емоційні стратегії							
	Адаптивні стратегії		Відносно адаптивні стратегії		Неадаптивні стратегії			
	1	2	3	4	5	6	7	8
Висока успішність	9,4	30,7	25,4	14	7,4	5,5	5,2	2,4
Низька успішність	12,6	5,2	12,6	5,2	15	20,4	10,7	18,3

Де: 1 – «Протест», 2 – «Оптимізм», 3 – «Емоційна розрядка», 4 – «Пасивна кооперація», 5 – «Пригнічення емоцій», 6 – «Покірність», 7 – «Самозвинувачення», 8 – «Агресивність».

Таблиця 2

Когнітивні стратегії реагування на стресову ситуацію (%)

Група	Когнітивні стратегії									
	Адаптивні стратегії			Відносно адаптивні стратегії			Неадаптивні стратегії			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Висока успішність	32,2	15,6	12,7	6,4	8,6	0,4	8,3	5,2	4,4	6,2
Низька успішність	7,4	5,2	8,7	11,4	9,4	0,4	10,7	8	8,5	30,3

Де: 1 – «Проблемний аналіз», 2 – «Настанова власної цінності», 3 – «Збереження самовладання», 4 – «Відносність», 5 – «Додавання сенсу», 6 – «Релігійність», 7 – «Прийняття», 8 – «Розгубленість», 9 – «Дисимуляція», 10 – «Ігнорування».

вищі показники також спостерігаються в респондентів із високим рівнем успішності навчання ($\chi^2 = 23,11$ за $\chi^{2кр} = 5,99$, $p < 0,05$), що свідчить про їхню більшу схильність сприймати переживання стресової ситуації як можливість отримати новий досвід, розвинути певні особистісні якості.

Статистичний аналіз показників за шкалою «Ігнорування» дозволив встановити відмінності між двома групами ($\chi^2 = 54,17$ за $\chi^{2кр} = 5,99$, $p < 0,05$). Вищими є показники в групі респондентів із низькою успішністю навчальної діяльності, тобто її члени прагнуть не звертати увагу на наслідки, до яких призвели життєві труднощі. Вони не враховують реальний стан речей, не аналізують проблемну ситуацію та нездатні зробити висновки для недопущення її повторення в подальшому.

За рештою шкал не було встановлено статистично значущих відмінностей між показниками двох груп.

Аналіз поведінкових стратегій представлений у таблиці 3.

За шкалою «Співпраця» спостерігається переважання показників у групі респондентів із високою успішністю ($\chi^2 = 27,12$ за $\chi^{2кр} = 5,99$, $p < 0,05$). Такі особи більшою мірою схильні до налагодження конструктивних контактів з іншими людьми, добре проявляють себе в групових видах діяльності.

За шкалою «Відволікання» вищими є показники в групі осіб із низькою успішністю

навчальної діяльності ($\chi^2 = 23,75$ за $\chi^{2кр} = 5,99$, $p < 0,05$). Такі респонденти схильні до ігнорування певних життєвих подій, які сприймаються ними як стресові, прагнуть уникати будь-яких труднощів.

Показники, отримані за шкалою «Конструктивна активність», вищі в респондентів, яким притаманний високий рівень успішності ($\chi^2 = 54,12$ за $\chi^{2кр} = 5,99$, $p < 0,05$). Вони демонструють наполегливість та цілеспрямованість у вирішенні проблемних ситуацій, докладають значних зусиль для досягнення своєї мети.

За шкалою «Активне уникання» переважають показники респондентів із низькою успішністю ($\chi^2 = 21,89$ за $\chi^{2кр} = 5,99$, $p < 0,05$). Такі особи прагнуть будь-якою ціною уникнути ситуації, що сприймається як проблемна, демонструють низьку здатність до конструктивного подолання життєвих труднощів, не здатні впоратися зі складними життєвими обставинами.

Показники за шкалою «Відступання» також переважають у членів групи з низькою успішністю навчання ($\chi^2 = 21,89$ за $\chi^{2кр} = 5,99$, $p < 0,05$). Тобто вони не відчувають у собі сил боротися із життєвими обставинами, демонструють пасивну життєву позицію, сприймають ситуацію як непідвладну їм і тому не хочуть витратити сили на її пропрацювання.

За рештою шкал не було встановлено статистично значущих відмінностей між показниками двох груп.

Таблиця 3

Поведінкові стратегії реагування на стресову ситуацію (%)

Група	Поведінкові стратегії							
	Адаптивні стратегії			Відносно адаптивні стратегії			Неадаптивні стратегії	
	1	2	3	4	5	6	7	8
Висока успішність	21,2	17	5,4	3,3	7,4	30,2	5,2	0,3
Низька успішність	8,2	12,6	2,4	8,4	6,6	4,2	20,6	29,3

Де: 1 – «Співпраця», 2 – «Звернення», 3 – «Альтруїзм», 4 – «Компенсація», 5 – «Відволікання», 6 – «Конструктивна активність», 7 – «Активне уникання», 8 – «Відступання».

Таблиця 4

Виявлення емоційних стратегій реагування на стресову ситуацію з урахуванням того, на якому курсі навчаються респонденти (%)

Група	Респонденти	Емоційні стратегії							
		Адаптивні		Відносно адаптивні		Неадаптивні			
		1	2	3	4	5	6	7	8
Висока успішність	1–3 курс	7,9	31,3	25,7	15,2	7,2	6	4,6	3,2
	4–5 курс	12,6	29,3	24,9	13,4	6,7	4,8	6,5	1,8
Низька успішність	1–3 курс	14,4	8,4	14,3	7,8	11,3	21,8	7,6	14,6
	4–5 курс	9,5	1,3	9,8	4,7	19,3	17,6	4,4	23,8

Де: 1 – «Протест», 2 – «Оптимізм», 3 – «Емоційна розрядка», 4 – «Пасивна кооперація», 5 – «Пригнічення емоцій», 6 – «Покірність», 7 – «Самозвинувачення», 8 – «Агресивність».



Під час подальшого аналізу опрацьовано дані з урахуванням того, на якому курсі навчаються респонденти. Отримані результати представлені в таблиці 4.

У групі респондентів із високою успішністю відсутні статистично значущі відмінності між показниками осіб, що навчаються на різних курсах.

Порівняння даних студентів із низькою успішністю вказує на наявність статистично значущих відмінностей за шкалою «Оптимізм» ($\chi^2 = 7,14$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$), де спостерігається переважання показників респондентів, що навчаються на 1–3 курсах, тоді як за шкалами «Пригнічення емоцій» ($\chi^2 = 8,24$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$), «Самозвинувачення» ($\chi^2 = 7,89$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$) і «Агресивність» ($\chi^2 = 8,11$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$) вищими є показники студентів 4–5 курсів. Тобто студенти, які починають навчання, з оптимізмом дивляться в майбутнє, вважаючи, що коли вони закінчать вуз і опиняться перед вибором роботи та зіткнуться із проблемою самостійного фінансово забезпечення, суспільно-економічна ситуація вже покращиться. Натомість респонденти, які вчаться на старших курсах, оцінюють ситуацію більш критично, усвідомлюючи, що можуть зіткнутися з ба-

гатьма труднощами, намагаючися забезпечити собі гідний рівень життя, що і призводить до переважання астеничних емоцій, депресивного емоційного тла.

Розподіл когнітивних стратегій респондентів представлений у таблиці 5.

У групі осіб із високою успішністю значущі відмінності спостерігаються за шкалою «Збереження самовладання» ($\chi^2 = 9,21$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$), де переважають показники респондентів старших курсів, що свідчить про більш розвинуту здатність до самоконтролю та саморегуляції порівняно зі студентами, які розпочинають навчання та мають потяг до експериментування. Натомість за шкалою «Розгубленість» ($\chi^2 = 7,54$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$) вищими є показники першокурсників, що пов'язано з адаптацією до нових умов і способу життя.

Порівняння показників респондентів із низькою успішністю вказує на наявність статистично значущих відмінностей за шкалами «Проблемний аналіз» ($\chi^2 = 9,23$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$) та «Розгубленість» ($\chi^2 = 10,74$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$), де вищі показники притаманні студентам, які навчаються на старших курсах, тоді як за шкалами «Відносність» ($\chi^2 = 11,64$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$) та «Ігнорування» ($\chi^2 = 17,32$ за

Таблиця 5

Виявлення когнітивних стратегій реагування на стресову ситуацію з урахуванням того, на якому курсі навчаються респонденти (%)

Група	Респонденти	Когнітивні стратегії									
		Адаптивні			Відносно адаптивні				Неадаптивні		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Висока успішність	1–3 курс	29,3	16,4	9,3	7,3	9	0,2	9,2	9,3	5,6	7,4
	4–5 курс	31,4	15,2	16,4	6,7	8,2	0,6	8,5	3,6	4	5,4
Низька успішність	1–3 курс	4,2	5,3	8,2	14,2	9	0,8	10,3	4,4	8,2	35,4
	4–5 курс	11,5	5,4	8,5	8,3	9,3	0,2	9,3	15	7,3	25,2

Де: 1 – «Проблемний аналіз», 2 – «Настанова власної цінності», 3 – «Збереження самовладання», 4 – «Відносність», 5 – «Додавання сенсу», 6 – «Релігійність», 7 – «Прийняття», 8 – «Розгубленість», 9 – «Дисимуляція», 10 – «Ігнорування».

Таблиця 6

Виявлення поведінкових стратегій реагування на стресову ситуацію з урахуванням того, на якому курсі навчаються респонденти (%)

Група	Респонденти	Поведінкові стратегії							
		Адаптивні			Відносно адаптивні			Неадаптивні	
		1	2	3	4	5	6	7	8
Висока успішність	1–3 курс	25,7	18,3	5	11,2	7,5	28,8	4,3	0,2
	4–5 курс	18,4	11,2	6	16,6	8,2	31,6	7,4	0,5
Низька успішність	1–3 курс	6,3	10,8	2,2	6,4	18,4	2,2	23,3	32,4
	4–5 курс	10,4	12,3	2,8	10,8	12,3	6,4	18,8	26,2

Де: 1 – «Співпраця», 2 – «Звернення», 3 – «Альтруїзм», 4 – «Компенсація», 5 – «Відволікання», 6 – «Конструктивна активність», 7 – «Активне уникання», 8 – «Відступання».

$\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$) спостерігається переважання показників у студентів 1–3 курсу. Тобто студенти, які закінчують навчання, більшою мірою схильні до конструктивного аналізу проблем і труднощів, оскільки перед ними безпосередньо постає перспектива самостійного життя, необхідність приймати важливі рішення та нести за них відповідальність. Також старшокурсникам властива розгубленість, оскільки вони знають, що скоро їхнє життя кардинально зміниться, їм доведеться шукати роботу та будувати сім'ю. Часто водночас вони відчувають нестачу необхідних ресурсів, що провокує страх і підвищення тривожності. На противагу цьому респонденти, що навчаються на 1–3 курсах, схильні до ігнорування перспектив самостійного життя по закінченні вузу, оскільки не бачать можливості самореалізуватися, а думки про це породжують негативні емоції.

Показники, що вказують на розподіл поведінкових стратегій, представлені в таблиці 6.

Порівняння даних, отриманих у групі респондентів із високою успішністю навчання, свідчить про наявність значущих відмінностей за шкалами «Співпраця» ($\chi^2 = 12,24$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$) та «Звернення» ($\chi^2 = 10,62$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$), за якими вищими є показники першокурсників. Тобто в таких респондентів вираженим є прагнення до встановлення контактів та співпраці, що сприяє швидшій адаптації до навчання у вузі, пристосуванню до нових умов. Також такі респонденти використовують стратегію звернення з метою отримання допомоги та підтримки з боку оточення.

Аналіз даних групи осіб із низькою успішністю навчання вказує на наявність статистично значущих відмінностей за шкалами «Відволікання» ($\chi^2 = 13,25$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$), «Активне уникання» ($\chi^2 = 9,24$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$), «Відступання» ($\chi^2 = 14,22$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$), де переважають показники студентів 1–3 курсів, тоді як за шкалою «Конструктивна активність» ($\chi^2 = 9,64$ за $\chi^2_{кр} = 5,99$, $p < 0,05$) вищими є показники студентів старших курсів. Тобто студенти 1–3 курсів не схильні до детального обдумування свого майбутнього, оскільки під впливом умов економічної кризи воно здається їм непривабливим, наповненим проблемами та труднощами, що породжує прагнення відволіктися від

таких умов завдяки діяльності, яка приносить особистості задоволення. Із цим самим мотивом пов'язана і стратегія активного уникання, яка проявляється в тому, що студенти намагаються ігнорувати вплив на їхнє життя наслідків кризових ситуацій, не схильні до конструктивного аналізу проблем, які виникають.

Висновки із проведеного дослідження. Адаптивні та відносно адаптивні копінг-стратегії притаманні більшою мірою студентам із високим рівнем успішності навчальної діяльності. Такі респонденти використовують такі емоційні копінг-стратегії, як «Оптимізм», «Емоційна розрядка» та «Пасивна кооперація», тоді як особам із низькою успішністю навчання притаманні такі стратегії: «Пригнічення емоцій», «Покірність», «Самозвинувачення», «Агресивність». Серед когнітивних стратегій у групі успішних респондентів переважають такі: «Проблемний аналіз», «Настанова власної цінності», тоді як у групі неуспішних – «Ігнорування». Відмінності помітні і під час аналізу поведінкових копінг-стратегій. Так, особам із високою успішністю в навчанні притаманні стратегії «Співпраці» і «Конструктивної активності», а респондентам із низькою успішністю – «Відволікання», «Активне уникання», «Відступання». Також помічено відмінності між показниками студентів, що навчаються на різних курсах.

Перспективним напрямом дослідження є вивчення особливостей копінг-стратегій у представників різних вікових груп для виявлення їхнього взаємозв'язку з різноманітними особливостями особистісної сфери.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Самара О. Психологічні особливості стратегій стрес-долаючої поведінки співробітників МНС: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2010. 16 с.
2. Сімак А. Аксіопсихологічні чинники вибору копінг-стратегій у підлітків-акцентуантів: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2011. 22 с.
3. Склень О. Психологічні особливості поведінкових стратегій подолання стресу в професійній діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: Харків, 2008. 22 с.
4. Корнієнко І. Стратегії копінг-поведінки особистості студента в ситуації неуспіху: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2010. 20 с.



УДК 159.938.3:378

ТРАНСФОРМАЦІЯ СМИСЛОВИХ СТРУКТУР ОСОБИСТОСТІ КОЛИШНІХ КОМБАТАНТІВ У ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЗА МЕТОДИКОЮ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ

Карачинський О.А.,
ад'юнкт (штатний) науково-організаційного відділення
Військового інституту

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Статтю присвячено дослідженню трансформації смислових структур особистості колишніх комбатантів у процесі психологічної реабілітації за методикою смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтєва. Діагностовано, що однією із проблем, з якою стикаються комбатанти внаслідок психологічних травм на війні, є втрата сенсу життя. Визначено, що застосування психологічного консультування за допомогою діалектичних стратегій психологічного впливу сприяє покращенню смисложиттєвих орієнтацій колишніх комбатантів.

Ключові слова: психотерапія, психологічне консультування, допомога, діалектика, комбатант, діаналіз, діалектична поведінкова терапія, сенс.

Статья посвящена исследованию трансформации смысловых структур личности бывших комбатантов в процессе психологической реабилитации по методике смысловых ориентаций Д.А. Леонтьева. Диагностировано, что одной из проблем, с которой сталкиваются комбатанты вследствие психологических травм на войне, является потеря смысла жизни. Определено, что применение психологического консультирования с помощью диалектических стратегий психологического воздействия влияет на улучшение смысловых ориентаций бывших комбатантов.

Ключевые слова: психотерапия, психологическое консультирование, помощь, диалектика, комбатант, дианализ, диалектическая поведенческая терапия, смысл.

Karachynskiy O.A. FORMER COMBATANTS' PERSONALITIES MEANING (SEMANTIC) STRUCTURES TRANSFORMATION IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION USING LIFE-MEANING ORIENTATIONS METHOD

The article is devoted to the investigation of the former combatants' personalities meaning (semantic) structures transformation in the process of psychological rehabilitation using life-meaning orientations method by D.A. Leontiev. It is diagnosed that one of the problems faced by combatants due to psychological trauma at war is the loss of the meaning of life. It is determined that the use of psychological counseling with the help of dialectical strategies of psychological influence has positive impact on the former combatants' sense of life.

Key words: psychotherapy, psychological counseling, assistance, dialectics, combatant, dianalysis, dialectical behavioral therapy, meaning.

Постановка проблеми. Однією із проблем, з якою стикаються колишні комбатанти внаслідок психологічних травм на війні, є втрата сенсу життя. Втрата сенсу стає серйозною перешкодою для нормальної життєдіяльності: змінюється поведінка, розвиваються соматичні захворювання, порушуються взаємовідносини тощо [1, с. 101].

У дослідженні брали участь 96 осіб віком від 21 до 52 років. Всі респонденти брали участь у бойових діях у різні періоди.

Для вивчення особливостей смислової сфери особистостей комбатантів застосовувався тест смисложиттєвих орієнтацій. За тестом смисложиттєвих орієнтацій ми прагнули дослідити особливості смислу життя комбатантів, міру зміни їх під час реабілітації. Оскільки смисл життя являє собою концентровану описову характеристику стрижневої й узагальненої динамічної смислової системи, відповідальної

за загальну спрямованість життя суб'єкта як цілого, вивчення його складників у досліджуваних дало б можливість міркувати про структуру і взаємозв'язки цієї динамічної смислової системи.

Дослідження здійснювалося протягом декількох етапів. Констатувальний експеримент першого порядку передбачав відбір респондентів, а саме, бажаним брати участь у дослідженні пропонувалося пройти тест смисложиттєвих орієнтацій Д. Леонтєва. Критерієм відбору був загальний низький показник п'яти шкал, які відображають складові частини смислу життя особистості в тесті, тобто респонденти мали проблеми зі смыслом. Ми розподілили респондентів порівну на дві групи, експериментальну та контрольну й запровадили додаткові методики, які були обрані нами, але в статті опишемо результати дослідження за методикою смисложиттєвих орієнтацій.

Протягом чотирьох тижнів ми проводили формуючий експеримент, який поділявся на два підетапи, а саме: знайомство з респондентами та психологічне консультування під час застосування діалектичних стратегій психологічного впливу [2, с. 91]. Всі етапи констатуючого та формуючого експерименту проводилися з кожним комбатантом індивідуально, з метою налагодження високого рівня довіри, який необхідний для того, щоб респонденти могли погодитися, відкритися та розповісти про свої проблеми під час психологічного консультування. Консультація кожного комбатанта тривала приблизно десять годин.

Констатувальний експеримент другого порядку проводився аналогічно першому, через 45 днів, без будь-яких значних змін. Методики були знайомі досліджуваним, тому друге дослідження здійснювалося в дещо коротший термін.

Враховавши складність і тривалість смислових перебудов особистості, наявність можливості зворотного напрямку цих перебудов, ми зробили висновок про необхідність проведення констатуючого експерименту третього порядку через 90 днів після першого, який проводився аналогічно попереднім.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що питання пошуку сенсу внаслідок переживання травматичних подій були в центрі уваги багатьох учених. Зокрема, у контексті нашого дослідження становлять інтерес праці В. Знакової, Н. Табарінової, Є. Лазебнової, М. Зеленової, Л. Катаєвої, М. Магомед-Емінова, Д. Леоньтева, О. Мазур, в яких розглядається взаємозв'язок сенсу кризових моментів життя, післятравматичного стресового розладу комбатантів з їхню смисловою сферою. Так, дослідження В. Знакової, Н. Табарінової, Є. Лазебнової, М. Зеленової [3, с. 1; 4 с. 254–262] спрямовані на вивчення деяких особистісних особливостей комбатантів і свідчать про те, що незабаром після повернення з війни в багатьох учасників виникає почуття незадоволеності характером міжособистісних відносин. З'являється не завжди усвідомлювана образа на тих, хто оточує, бажання повернутися на війну, яке виражається в суб'єктивному прагненні знову зануритися в атмосферу «бойового братерства». Ці ознаки вказують на наявність тимчасової соціальної дезадаптації учасників війни і втрати сенсу. У працях Л. Катаєвої зазначено, що у визначенні сенсу життя важливе місце має вивчення смислової сфери особистості [5, с. 118–121].

Стан адаптації, а також стан тимчасової дезадаптації можуть мати місце, якщо

в особистості в післяекстремальний період зберігся високий рівень смисложиттєвих орієнтацій, відчуття наповненості життя, а її цілі, ціннісні орієнтації спрямовані на професійне вдосконалення, кар'єрне зростання. Такі особистості зазвичай продовжують кар'єру, зростають професійно, уміють налагоджувати відносини в службовому колективі [6, с. 122]. Однак питання більш глибокого розуміння взаємозв'язку смислової сфери особистості в процесі подолання життєвих криз потребує ґрунтовного аналізу для покращення психологічної роботи з комбатантами в реабілітаційний період.

Постановка завдання. Метою статті є дослідження міри зміни смисложиттєвих орієнтацій колишніх комбатантів у разі застосування психологічного консультування за допомогою діалектичних стратегій психологічного впливу.

Виклад основного матеріалу дослідження. На першому етапі дослідження ми отримали результати, які відображені на рисунку 1.



Рис. 1. Порівняння результатів експериментальної та контрольної груп на першому етапі дослідження

Як бачимо, показники за всіма параметрами між експериментальною та контрольною групами не мають суттєвої різниці та коливаються в межах двох балів. Для більш детального розуміння пропонуємо ознайомитися із середніми нормами показників:

1. Цілі в житті – $32,90 \pm 5,92$.
2. Процес життя, або інтерес і емоційна насиченість життя – $31,09 \pm 4,44$.
3. Результативність життя, або задоволеність самореалізацією – $25,46 \pm 4,30$.
4. Локус контролю – Я (Я – керівник свого життя) – $21,13 \pm 3,85$.
5. Локус контролю – життя, або керованість життям – $30,14 \pm 5,80$.
6. Загальний показник осмисленості життя – $103,10 \pm 15,03$. Тобто низький загальний показник осмисленості життя – від 20 до 87. Середній – від 88 до 118. Високий – від 119 до 140 балів.



Аналізуючи вищезазначене, ми можемо зробити висновок щодо смисложиттєвих орієнтацій експериментальної та контрольної груп за кожним показником:

1. Низькі бали за шкалою «Цілі в житті» на першому етапі дослідження характеризують відсутність у житті комбатантів цілей у майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і тимчасову перспективу. Навіть за загального високого рівня осмисленості життя низькі бали за цією шкалою будуть притаманні людям, які живуть сьогоднішнім або вчорашнім днем.

2. Показник шкали «Процес життя» відповідає відомій теорії про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити. Низькі бали за цією шкалою на першому етапі дослідження – ознака незадоволеності своїм життям комбатантів у сьогоднішній день. Водночас повноцінний сенс можуть надавати спогади про минуле або націленість у майбутнє. Але, порівнюючи із загальним низьким показником за всіма шкалами, ми можемо зробити висновок, що це не так.

Загалом, цей показник говорить про те, як сприймає комбатант процес свого життя. Наскільки він цікавий для нього, наскільки емоційно насичений і наповнений сенсом.

3. Показники за шкалою «Результативність життя» відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки воно було продуктивним та наповненим сенсом. Низькі бали на першому етапі дослідження характеризують незадоволеність частиною свого життя або життям загалом.

4. Низькі бали за шкалою «Локус контролю – Я» відображають невіру у свою здатність контролювати події власного життя. Вони характеризують особистість як слабку, таку, яка не має достатньої свободи вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і уявлень про сенс.

5. Низькі показники за шкалою «Локус контролю – життя» свідчать про фаталізм, переконаність у тому, що життя комбатанта не підвладне свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє. Низькі бали також свідчать про складності з рішеннями і втіленням задумів у життя. Відчуття некерованості життям, своєю чергою, викликає злість, депресію, тривогу, страх.

6. Низькі показники загальної осмисленості життя свідчать про кризовий стан комбатантів. Зважаючи на спілкування з респондентами, зазначене проявляється в депресивних настроях, зниженні вольової активності, бажань і спонукань до діяльності, порушенні сну, апетиту. У деяких –

виникнення думок про самогубство, що говорить про відсутність бажання продовжувати життя, оскільки немає бачення виходу із кризи, в якій перебувають деякі комбатанти досить довго. А отже, не бачать сенсу продовжувати страждання.

У поведінці переважає пасивність, відмова від розваг, схильність до усамітнення або ж відстороненість у ситуаціях спілкування з оточенням, або низька залученість у спілкування. Контакт з оточенням – переважно формальний. Коло спілкування звужене до комбатантів, з якими досліджувані разом брали участь у бойових діях.

Основна причина втрати сенсу комбатантами нам не відома, але зі спілкування в процесі знайомства та під час надання психологічної допомоги ми доходимо таких висновків. Деякі події на віні, які спричинили сильне та різке емоційне потрясіння, стали відправною точкою втрати сенсу. Неможливість знайти відповіді на питання: «Чому це зі мною сталося?», «Навіщо життя мене привело до цього?», «Що саме я маю зрозуміти після кризової події?» супроводжуються постійними нав'язливими думками про події минулого.

У бесіді з комбатантами ми зазначили знижене тло настрою, емоційну лабільність. Більшість досліджуваних зазначали, що не вірять у можливість змінити ситуацію, оскільки останнім часом намагалися це зробити в різні способи, жоден з яких не дав результату. До того ж не вірять, за їхніми словами, у вирішення проблеми їхні родичі. Деякі досліджувані відчують вину перед рідними, що тільки посилює проблему, та зазначають, що «ненавидять своє минуле, не розуміють теперішнього і бояться майбутнього».

Зрозуміло, що в ситуації кризи людина може бачити своє життя безцілним, але водночас саме це переживання пустоти, відсутності смислу може спонукати людину до активних дій.

Нагадаємо, що наприкінці констатуючого експерименту першого порядку, який був спрямований на встановлення наявних на момент експерименту смислових орієнтацій, ми провели формулюючий експеримент. Він реалізувався за допомогою індивідуального психологічного консультування комбатантів експериментальної групи. А саме двох психологічних консультацій за допомогою діалектичних стратегій психологічного впливу.

Для оброблення результатів і пошуку залежностей в експериментальних даних шляхом дослідження значущості відмінностей у середніх значеннях нами використано дисперсійний аналіз (Analysis of

variances, ANOVA). Ми обрали ANOVA саме тому, що це – процедура порівняння середніх значень вибірок, на підставі якої можна зробити висновок про значущість співвідношення значень генеральних сукупностей. Найближчим і більш простим аналогом ANOVA є t-критерій. Проте, на відміну від t-критерію, дисперсійний аналіз призначений для порівняння не двох, а декількох етапів дослідження. Також дисперсійний аналіз дає можливість порівнювати вибірки більше 50-ти респондентів, що підходить для нашого дослідження. Тобто дисперсійний аналіз підходить під кількість даних нашого дослідження, а саме кількість вибірки та кількість етапів дослідження. Отже, під час дисперсійного аналізу порівнюються середні значення кожної вибірки (групи досліджуваних) з кожною й обчислюється загальний рівень значущості відмінностей. За його допомогою можна виявити зміни, які відбуваються з тими самими досліджуваними.

Формулюємо статистичні гіпотези:

H_0 : застосування психологічного консультування за допомогою діалектичних стратегій психологічного впливу не вплине на покращення смисложиттєвих орієнтацій респондентів.

H_1 : застосування психологічного консультування за допомогою діалектичних стратегій психологічного впливу вплине на покращення смисложиттєвих орієнтацій респондентів.

Аналіз результатів дисперсійного аналізу показників респондентів експериментальної та контрольної груп за методикою смисложиттєвих орієнтацій Д. Леонтьєва наведений у таблиці 1.

Результати дисперсійного аналізу підтверджують, що в експериментальній групі встановлені значущі зміни, які відобразилися на рівності дисперсій показника F, а саме: наскільки величина відходить

від її математичних очікувань. Так, за $F_{kr} = 3,07$ «Загальний показник осмисленості життя» $F = 927,81$, показник «Цілі в житті» $F = 537,6$, показник «Процес життя» $F = 18,43$, показник «Результативність життя» $F = 977,95$, показник «Локус контролю – Я» $F = 396,56$, показник «Локус контролю – життя» $F = 557,76$.

На диво, більш цікава картина спостерігається в контрольній групі, з якою не проводилося психологічне консультування за допомогою діалектичних стратегій психологічного впливу. Всі показники смисложиттєвих орієнтацій мають зміни, чотири з яких менше математичних очікувань. А саме: за $F_{kr} = 3,07$ показник «Процес життя» $F = 1,79$, показник «Результативність життя» $F = 2,37$, показник «Локус контролю – Я» $F = 2,39$, показник «Локус контролю – життя» $F = 0,75$. Водночас у двох показників смисложиттєвих орієнтацій рівність дисперсій більше математичних очікувань, а саме: показник «Загальний показник осмисленості життя» $F = 19,78$ та показник «Цілі в житті» $F = 3,66$.

Порівнюючи показники експериментальної та контрольної групи, можна сказати, що зміни на краще відбуваються також і за двома показниками смисложиттєвих орієнтацій контрольної групи, які є більшими математичного очікування, але порівняно з показниками експериментальної групи дані дисперсійного аналізу значно менше. Це свідчить про результати впливу психологічного консультування за допомогою діалектичних стратегій психологічного впливу на експериментальну групу й успішні процеси адаптації та знаходження смисложиттєвих зв'язків між минулими подіями, теперішнім і майбутнім, які відбуваються з комбатантами контрольної групи в мирному житті.

Підсумовуючи результати проведених нами заходів формувального експеримен-

Таблиця 1

Результати дисперсійного аналізу показників респондентів експериментальної та контрольної групи за методикою смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтьєва

Смисложиттєві орієнтації	Експериментальна група		Контрольна група	
	Рівність дисперсій, F	Перевірка гіпотези, Fkr	Рівність дисперсій, F	Перевірка гіпотези, Fkr
Загальний показник осмисленості життя	927,81	F > Fkr: True	19,78	F > Fkr: True
Цілі в житті	537,6	F > Fkr: True	3,66	F > Fkr: True
Процес життя	18,43	F > Fkr: True	1,79	F > Fkr: False
Результативність життя	977,95	F > Fkr: True	2,37	F > Fkr: False
Локус контролю – Я	396,56	F > Fkr: True	2,39	F > Fkr: False
Локус контролю – життя	557,76	F > Fkr: True	0,75	F > Fkr: False

Примітка: $f_1 = 2$; $f_2 = 124$; $F_{kr} = 3,07$.



ту, констатуємо, що показники експериментальної групи демонструють достовірні позитивні відмінності порівняно з контрольною групою, що підтверджує гіпотезу **H₁**, а саме те, що застосування психологічного консультування за допомогою діалектичних стратегій психологічного впливу сприятиме покращенню смисложиттєвих орієнтацій респондентів. Отже, ефективність психологічного консультування за допомогою діалектичних стратегій психологічного впливу можна вважати доведеною.

Для загального розуміння трансформації смислових структур проведемо порівняння експериментальної та контрольної груп за весь період дослідження, що відображено на рисунку 2. Узагальнюючи та порівнюючи результати експериментальної та контрольної груп, ми можемо дійти висновків, що в експериментальній групі відбулися такі якісні зміни. Майже всі показники, які на першому етапі дослідження були на низькому рівні, на другому етапі дослідження піднялися до середнього рівня.

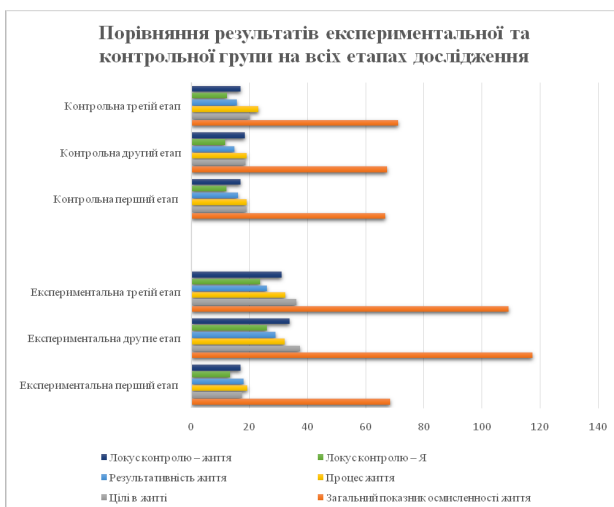


Рис. 2. Порівняння результатів експериментальної та контрольної груп на всіх етапах дослідження

На третьому етапі дослідження показники, зазнавши незначного зниження, залишилися на середньому рівні. Винятком є показник «Локус контролю – Я», який на другому етапі дослідження піднявся до високого рівня, а на третьому етапі дослідження знизився до середнього рівня.

Якісних змін у контрольній групі протягом усього дослідження за показниками методики смисложиттєвих орієнтацій не відбулося. Загальний показник осмисленості життя, показники «Цілі в житті», «Процес життя», «Локус контролю – Я» трохи збіль-

шилися, але залишилися на низькому рівні. Показник «Результативність життя» порівняно з початком дослідження трохи зменшився, залишившись на середньому рівні. Показник «Локус контролю – життя», якщо порівняти перший і останній етапи дослідження, змін не зазнав.

Зниження показників на третьому етапі дослідження порівняно із другим етапом в експериментальній групі відображає більш реалістичну оцінку досліджуваним свого минулого, теперішнього і майбутнього, а також власної здібності керувати подіями свого життя. Проблема знаходження сенсу – одна з найбільш складновирішуваних проблем і потребує постійної роботи. Але ті результати, які досягнуто під час роботи з експериментальною групою, ми вважаємо успішними.

Висновки із проведеного дослідження. Описані результати трансформації смислових структур комбатантів експериментальної групи проявляються у відчутті внутрішньої гармонії, злагоди із самими собою та з оточенням, в активно-дієвій особистісній позиції. У бесідах і під час психологічного консультування комбатанти говорять про важливу зміну, яка з ними сталася: внутрішню пустоту замінила наповненість. За термінологією В. Франкла, відбулося наповнення «екзистенціального вакууму». Справді, як ми аналізували вище, ситуація, в якій перебувають комбатанти на початку реабілітації, – це ситуація екзистенціальної кризи. Психологічна реабілітація допомогла цю кризу пережити конструктивно. У разі неконструктивного переживання деякі комбатанти вдаються до вживання алкогольних напоїв, занурюються в комп'ютерні ігри або в інший спосіб намагаються уникнути реальності, оскільки відчай, спустошеність, почуття вини, депресія супроводжують кризу.

Коли особа наприкінці реабілітації незадоволена емоційною насиченістю життя, на рівні психологічних і поведінкових проявів наявні спустошеність, високий рівень тривоги, захисна поведінка. Спостерігаються ажитація, емоційна нестабільність, коливання настрою від ейфорійного до депресивного. Характерні вегетативні та соматичні розлади.

Подібні психологічні стани можуть призвести до негативних наслідків. У такій ситуації, крім заповнення внутрішнього екзистенціального вакууму алкоголем, є високий ризик суїцидальної поведінки, самодеструктивних дій, а інколи – і деструктивних дій, спрямованих на інших. Тому дуже важливо, щоб згадані стани особа переживала під наглядом і за підтримки фахівців.

У такому разі задоволеність процесом життя на кінець реабілітації є закономірним результатом професійної допомоги особі, що абілітується.

Перспективою подальших досліджень може стати вивчення трансформації смислових структур особистості колишніх комбатантів під впливами інших методів і методик психологічного консультування на психотерапії, для розвитку найефективніших способів надання допомоги.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Карачинський О. Діалектичні стратегії надання психологічної допомоги військовослужбовцям в пост-стресовий період / за ред. В. Стасюка. Вісник Національного університету оборони України: зб-к наук. праць. К.: НУОУ, 2015. Вип. 2(45). 352 с.

2. Карачинський О. Технологія психологічного консультування комбатантів за допомогою діалектичних стратегій психологічного впливу / за ред. І. Данилюка. Український психологічний журнал: збірник наукових праць. К., 2017. № 3(5). 196 с.

3. Знаков В. Непостижимое и тайна как атрибуты экзистенциального опыта. Психологические исследования. 2013. Т. 6. № 31. 1 с. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 20.11.2013).

4. Тарабрина Н., Лазебна Є., Зеленова М. та ін. Психологічні характеристики осіб, що пережили військовий стрес. Праці Інституту психології РАН. М., 1997. 312 с.

5. Катаева Л. К вопросу об особенностях мотивационно-смысловой сферы личности государственного служащего. Мир психологии. 2001. № 2. С. 118–121.

6. Сафін О., Дацков А. Особливості дезадаптаційного впливу бойових дій на мотиваційно-смыслову сферу особистості її учасника. Правничий вісник Університету «КРОК». 2014. Вип. 19. 180 с.

УДК 159.923

ВІРА ЯК ОСНОВА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Каргіна Н.В.,
аспірант кафедри загальної та диференціальної психології
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського

Стаття висвітлює результати дослідження віри в справедливий світ як одного з ресурсів психологічного благополуччя. У роботі використовувалися методики: «Шкала віри в справедливий світ» (автор С. Dalbert) в адаптації Н. Нартової-Бочавер і М. Подліпняк, а також авторський опитувальник діагностики психологічного благополуччя особистості.

Ключові слова: благополуччя, психологічне благополуччя, віра в справедливий світ, ресурс, особистість.

В статье представлены результаты исследования веры в справедливый мир как одного из ресурсов психологического благополучия. В работе использованы методики: «Шкала веры в справедливый мир» (автор С. Dalbert) в адаптации Н. Нартовой-Бочавер и М. Подлипняк, а также авторский опросник диагностики психологического благополучия личности.

Ключевые слова: благополучие, психологическое благополучие, вера в справедливый мир, ресурс, личность.

Karhina N.V. FAITH AS THE BASIS OF PERSONALITY PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

The article highlights the results of the study of faith in a just world as one of the resources of psychological well-being. The methodology used was “The Scale of Belief in a Just World” (author С. Dalbert) in the adaptation of N. Nartova-Bochaver and M. Podlipnyak, as well as author’s questionnaire for the diagnosis of psychological well-being of the individual.

Key words: well-being, psychological well-being, faith in just world, resource, personality.

Постановка проблеми. Протягом багатьох століть віра постає найактуальнішою категорією філософії (етики), теології, соціології, лінгвістики та психології – предметом вивчення не лише теоретичного, а й прикладного характеру. Кожна епоха та культура породжує свої уявлення про джерела, критерії та зміст поняття віри – став-

лення людини до віри в справедливий світ еволюціонує разом із розвитком суспільства. Зазначимо, що віра є одним із ресурсів психологічного благополуччя, а також інтегральним особистісним утворенням, яке допомагає людині долати кризові ситуації, будучи важливим векторним орієнтиром на її життєвому шляху, водночас під-



тримуючи її загальний рівень благополуччя. Віра в те, що світ загалом справедливий і що чесні вчинки будуть нагороджені, дозволяє людям із більшою довірою ставитися до оточення. Емпіричні дослідження підтвердили наявність додатної кореляції між вірою в справедливий світ і міжособистісною довірою та довірою соціальним інститутам [5]. Навіть більше, щоб заслужити справедливе ставлення з боку інших, люди самі будуть намагатися вести себе чесно та справедливо щодо оточення. Також віра в справедливий світ дозволяє людям покладатися на те, що їхні добрі справи будуть нагороджені в майбутньому. Впевненість, що кожен, зрештою, отримає те, на що заслуговує, сприяє тому, що люди інвестують у своє майбутнє. Одна з найважливіших функцій, приписувана вірі в справедливий світ, – її позитивний вплив на психологічне благополуччя людини. У свою чергу, Г. Андреева, у межах психології соціального пізнання говорить про віру в справедливий світ як про «різновид перцептивного захисту». «Його сутність полягає в тому, що людина не хоче вірити в те, що особисто з нею без її провини може статися щось «погане», або цей світ «несправедливий». Жити з переконанням, що без провини ти ніколи не будеш покараний, звісно, легше. Й це відчуття особистісного комфорту та благополуччя змушує відгороджуватися від тієї інформації, яка загрожує цей комфорт зруйнувати. <...> Тобто є люди, які вірять в те, що є відповідність між тим, як вони себе ведуть, і винагородами (покараннями), отриманими за це» [1]. Отже, проведені наукові дослідження [1; 5; 6] показують, що віра в справедливий світ виконує різноманітні адаптивні функції в житті кожної людини, що загалом приводить до більшої задоволеності життям взагалі та зростання загального рівня психологічного благополуччя зокрема. Отже, те, у що вірить людина, важливе не тільки для неї самої, а й для інших людей. І не будь-яка віра може стати захистом і надавати людині онтологічної впевненості та опори в житті. Нас, звичайно, цікавить віра з погляду того, як вона дозволяє людині зберегти себе, вистояти в низці життєвих випробувань і страждань, сприяти духовному зростанню і психологічному благополуччю.

Психологічне благополуччя є суб'єктивним переживанням особистості і детерміновано термінальними й інструментальними цінностями, до яких належить щастя, щасливе життя, процвітання та самореалізація. Критеріями психологічного благополуччя є: взаємини з іншими людьми, можливості саморозвитку, переживання

сенсу і мети життя, саморозуміння і само-сприйняття [2]. Останнім часом у межах позитивної психології активно ведуться дослідження детермінант психологічного благополуччя [3]. Згідно з результатами досліджень, внесок зовнішніх подій і об'єктивних умов життя в психологічне благополуччя людини є порівняно невеликим, тоді як набагато важливішими виявляються особистісні ресурси – за життєво формууючі індивідуально-психологічні особливості, які опосередковують ефекти вроджених якостей і чинників навколишнього середовища [2]. До таких особливостей належать риси, життєві цінності та настанови. Однією з таких життєвих цінностей є віра в справедливий світ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У закордонній психології психологічне благополуччя розглянуто в роботах N. Bradburn, M. Jagoda, M. Argyle, M. Csikszentmihalyi, C. Ryff, B. Signer, E. Diner, E.L. Deci, R. King, R. Emmons, W. Pavot, M. Seligman, A. Waterman, D. Kahneman, R. Ryan, H.J. Dupuy, E. Suh, R. Lucas, F. Huppert та ін. У вітчизняній психології феномен психологічного благополуччя почав вивчатися лише в другій половині 90-х рр. минулого століття та сьогодні досить затребуваний. Проблемою психологічного благополуччя сьогодні цікавляться В. Духневич, Е. Носенко, Ю. Олександров, А. Вороніна, С. Водяха, В. Бучацька, Л. Жуковська, Л. Куликів, С. Карсканова, Е. Кологривова, О. Знанецька, Ж. Вірна, О. Груб'як, А. Созонтов, Р. Шаміонов, Я. Іванова, І. Ягіяєв, П. Фесенко, Т. Шевеленкова, О. Ідобаєва, С. Ширяєва й ін.

Феномен віри в справедливий світ досліджувався багатьма філософами та соціальними теоретиками. Гіпотезу віри в справедливий світ досить широко вивчають соціальні психологи з того часу, як у середині 60-х рр. минулого століття американський соціальний психолог Мелвін Лернер у спільній роботі з Керолайн Сімменз (C. Simmons) опублікував свою фундаментальну роботу про віру в справедливий світ. Отже, теоретична основа нашої роботи задана теорією віри в справедливий світ, обґрунтованою соціальним психологом Мелвіном Лернером, що мала свій подальший розвиток у працях Клаудії Дальберто та Майкла Ву. Сам дослідник називав віру в справедливий світ когнітивною оманю, фундаментальною помилкою, зазначаючи складність світу і подій, що в ньому відбуваються, зв'язки між якими не є настільки очевидними [11]. Також М. Лернер вважає, що відносно благополуччя одних (більшості) на тлі неблагополуччя інших (меншості)

вимагає якихось пояснень і виправдань. Віра в «справедливий світ» якраз і дозволяє людині, яка досягла певного рівня заможності, статусу в суспільстві і комфорту, вважати, що вона своє благополуччя заробила і заслужила [11].

Отже, основна ідея теорії (гіпотези) віри в справедливий світ полягає в тому, що кожна людина прагне знизити рівень невідзначеності у своєму бутті, впорядковуючи його та, за можливості, встановлюючи прості зв'язки і залежності між подіями, що відбуваються [6]. Варто зазначити, що, згідно з дослідженнями К. Дальберто (С. Dalbert), віра в справедливий світ виконує три адаптивні функції: 1) вимагає того, щоб суб'єкт брав на себе зобов'язання діяти справедливо; 2) дає впевненість в тому, що інші люди будуть справедливими щодо нього; 3) дає підстави для осмисленої інтерпретації подій свого життя [6]. Також віра в справедливий світ виконує змістотворну та підтримуючу функції: вона дозволяє пояснити, чому одні люди більш психологічно благополучні та щасливі, а інші – менше, а також знижує тривогу, пов'язану з хаотичністю і непередбачуваністю подій.

На основі результатів своєї роботи голландська дослідниця К. Штребе (К. Stroebe) робить висновок, що життєстійкість людини та її добробут пов'язані з тим, що саме вона вважає джерелом справедливості: Бога, Природу, Інших людей, Саму себе або Випадок. Віра в Бога як джерело справедливості позитивно пов'язана із психологічним благополуччям і соціальною поведінкою. Віра у Випадок, навпаки, пов'язана з низьким рівнем психологічного добробуту людини та почуттям втрати контролю над обставинами [13]. К. Штребе розділяє віру в джерело справедливості для себе (далі – ВСС особ.) та для інших (далі – ВСС заг.).

Сьогодні вченими активно досліджуються причини, за яких віра в справедливий світ може мати таку тісну взаємодію із психологічним благополуччям; було зроблено припущення, що така віра може бути особистою стратегією виживання, яка створює бар'єри для виникнення стресу в повсякденному житті та стресу від травматичних подій. Ця гіпотеза передбачає, що віру в справедливий світ можна розглядати як позитивну ілюзію [5]. Віра в справедливий світ також захищає людей від негативних переживань, зберігаючи загальний рівень психологічного добробуту. Стикаючися з новим завданням, вони відчувають менший стрес, реагують на нього як на пригоду, а не загрозу, і краще вирішують його [15]. Потрапляючи в неприємну ситуацію, наприклад, будучи звинуваченими в яки-

хось протиправних діях, або хворіючи, вони демонструють більш високий рівень психологічного благополуччя [7]. Провалюючи іспит, такі люди докладають більше зусиль для того, щоб побудувати кар'єру і досягти довгострокових цілей. Позитивна роль віри в справедливий світ особливо яскраво проявляється серед членів низькостатусних груп, представники яких постійно перебувають в ситуації фрустрації [10].

Наукові дослідження також вказують на те, що віра в справедливий світ корелює зі внутрішнім локусом контролю – сильна віра людини в справедливий світ асоціюється з меншою незадоволеністю негативними аспектами життя цієї людини [5]. Це може бути одним зі шляхів, коли ця віра впливає на психологічне благополуччя, будучи одним з її ресурсів. Проте інші вчені припустили, що цей зв'язок є істинним тільки для віри в справедливий світ щодо себе, а ось віра в справедливий світ стосовно інших, згідно з їхніми дослідженнями, пов'язана з негативними соціальними феноменами звинувачення і приниження жертв [14].

Також є й деякі демографічні кореляції взаємозв'язків благополуччя та віри в справедливий світ. У західних культурах загалом рівень ВСС особ. перевищує рівень ВСС заг. За оцінками англійських студентів, світ більш справедливий до них самих, ніж до інших людей, та загалом більш справедливий до чоловіків, ніж до жінок [12]. Емпіричні дослідження вікової динаміки ВСС показали, що в підлітків рівень ВСС значно вищий, ніж у дорослих; межа, з якої починається ослаблення ВСС, становить 16–18 років, водночас ВСС особ. починає знижуватися дещо раніше, ніж ВСС заг. [12].

Різниця між двома вимірами ВСС і пов'язаними з ними явищами виявилася настільки критичною, що спонукала замислитися над сенсом кожного з них для суб'єкта: якщо ВСС особ. пов'язана з багатьма параметрами психологічного благополуччя, то ВСС заг. не має жодних гедоністичних корелятив, тому її функція для особистості залишається незрозумілою. Дослідження R. Sutton [14] показали, що випробовувані демонструють високий показник ВСС заг. у декількох випадках: 1) якщо в них є диспозиційна схильність до високої когнітивної узгодженості (cognitive closure); 2) якщо в них виявляється низька толерантність до невизначеності; 3) якщо в них є велика потреба в когнітивній узгодженості; 4) якщо вони діють в умовах обмеження часу. Ці дані дозволили зробити висновок, що ВСС заг. має пізнавальний зміст, спри-



яючи упорядкуванню життєвих обставин суб'єкта. Такий висновок показує істотність розрізнення двох аспектів ВСС і важливість різниці ВСС особ. і ВСС заг. для передбачення настанов і поведінки.

Результати закордонних досліджень щодо ґендерних особливостей віри в справедливий світ у дорослих людей досить суперечливі. Згідно з одними дослідженнями, віра в справедливий світ більше характерна для чоловіків, тоді як для жінок більш важливі категорії турботи і безумовної любові, ніж категорія справедливості [8]. Згідно з іншими дослідженнями, значущі відмінності за ґендерною ознакою відсутні [9].

Постановка завдання. Метою статті є виклад результатів емпіричного дослідження специфіки віри в справедливий світ психологічно благополучних і неблагополучних осіб. Вірі в справедливий світ як одному з ресурсів психологічного благополуччя особистості дотепер не приділялося належної уваги, тоді як проведення досліджень в даному аспекті відкриває більш широкі перспективи для вивчення особливостей психологічного добробуту.

Виклад основного матеріалу дослідження. У нашій роботі використовувався адаптований варіант методики «Шкали віри в справедливий світ» із двома субшкалами ВСС заг. (general belief in a just world) та ВСС особ. (personal belief in a just world) «Belief in a just world» Claudia Dalbert в адаптації Н. Нартової-Бочавер і М. Подліпняк (2013 р.) [4].

Варто зазначити, що феноменологічно ці два виміри віри в справедливість відмінні та породжують різні життєві настанови: так, найбільш благополучним є поєднання віри в справедливість світу взагалі та щодо суб'єкта зокрема, але таке трапляється досить нечасто. Буває, що людина вірить в справедливість на світі, але вважає, що сама несправедливо обійдена – таке світовідчуття породжує в неї прагнення ком-

пенсації, відплати й загрожує різними асоціальними настановами та діями. Ще один із варіантів – це тотальна віра в несправедливість цього світу в усіх проявах, що породжує депресивні переживання та низький рівень психоемоційного та психологічного благополуччя зокрема. Нарешті, останнє можливе поєднання – віра в те, що світ загалом несправедливий і жорстокий, однак у ньому можна сподіватися на справедливість щодо окремої людини. Адже, згідно з філософією Артура Шопенгауера, світ є пеклом, проте в ньому кожен може створити собі вогнетривку обитель. Це життєве переконання супроводжується бажанням відновити гуманність шляхом альтруїстичних дій і, з погляду моралі й етики, ця філософія є найбільш ресурсною як для самої особистості, так і для оточення, і, безперечно, впливає на психологічний добробут людини.

Психологічне благополуччя досліджувалося за допомогою авторського «Тест-опитувальника діагностики психологічного благополуччя особистості», який містить 10 основних шкал благополуччя: психофізичне, соціально-економічне, етнокультурологічне, екзистенційне, світоглядне, ціннісне, емоційне, поведінкове, когнітивне, вольове, наявна також шкала неправди. Експериментальне дослідження проводилося на базі Одеського державного аграрного університету, загальна вибірка становила 408 осіб – це студенти денної форми навчання різних спеціальностей віком від 16 до 24 років. Емпіричні дані оброблялися за допомогою комп'ютерно-статистичного пакета програми SSPS v.21.00 for Windows.

Спочатку розглянемо результати кореляційного аналізу між показниками психологічного благополуччя та вірою в справедливий світ, що надано в табл. 1. Кореляційний аналіз показав, що всі компоненти психологічного благополуччя демонструють

Таблиця 1

Значущі коефіцієнти кореляції між показниками психологічного благополуччя та вірою в справедливий світ

Показники віри	Показники психологічного благополуччя особистості										
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	ПБ заг.
ВСС заг.	309*	344*	349*	297*	368*	317*	260*	268*	317*	321*	393*
ВСС особ.	324*	361*	384*	348*	408*	373*	272*	291*	393*	347*	437*

Примітки: 1) $n = 408$; 2) без позначень – кореляція статистично достовірна на рівні $p \leq 0,05$; «*» – кореляція статистично достовірна на рівні ($p < 0,01$); 3) нулі та коми опущено; 4) I шкала – психофізична, II – соціально-економічна, III – етнокультурологічна, IV – екзистенційна, V – світоглядна, VI – ціннісна, VII – емоційна, VIII – поведінкова, IX – когнітивна, X – вольова, ПБ заг. – психологічне благополуччя загальне; 5) показники віри в справедливий світ: ВСС заг. – віра в справедливий світ загальна; ВСС особ. – віра в справедливий світ особистісна.

значущі додатні взаємозв'язки (на рівні $p < 0,01$) з усіма вищезначеними показниками віри, що свідчить про зв'язаність і близькість вимірюваних характеристик.

Отримані результати свідчать, що психологічне благополуччя особистості тим вище, чим вище її віра в те, що світ улаштований справедливо.

Наступним кроком у нашій роботі був якісний аналіз результатів. На основі даних, отриманих із застосуванням оригінальних методик, з обраного контингенту було виділено 2 групи досліджуваних: 1) з максимальними значеннями загального показника психологічного благополуччя; 2) з мінімальними значеннями загального показника психологічного благополуччя. Отже, на рис. 1 зображені профілі показників віри в осіб із максимальними ($n = 53$) та мінімальними ($n = 42$) значеннями загального показника психологічного благополуччя.

Зазначимо, що люди з більш високим рівнем психологічного благополуччя (ПБ-max) характеризуються достатньо високим рівнем віри в справедливий світ загальної (ВСС заг. +) та віри в справедливий світ особистісної (ВСС особ. +). Отже, психологічно благополучна особистість здатна досить розсудливо та реалістично дивитися на світ, визнаючи, що світ – це таке місце, де несправедливості досить багато. Водночас вірячи, що справедливість також трапляється досить часто, особливо кінцева справедливість, відповідно до якої в підсумку всі отримують по заслугах: страждання жертв компенсуються, а дії порушників караються. Ймовірно, що така картина світу є водночас мобілізуючою і підтримуючою. Вона дозволяє бути досить тверезим і обережним через велику кількість неспра-

ведливості у світі та водночас вільно виражатися у світі, відкриватися і ризикувати, спираючися на віру в кінцевий позитивний результат. Для таких людей віра в справедливий світ може бути особистою стратегією виживання, яка створює бар'єри для виникнення стресу в повсякденному житті та стресу від травматичних подій, є своєрідним ресурсом, який допомагає зберегти та зміцнити психологічне благополуччя. У психологічно благополучних людей віра в справедливий світ врівноважена вірою в кінцеву справедливість, або, інакше кажучи, для них характерна реалістична картина світу з надією на позитивний результат [5; 6].

Особистості з низьким рівнем психологічного благополуччя (ПБ-min) характеризуються більш низькими значеннями параметрів віри, зокрема: віри в справедливий світ загальної (ВСС заг.) та віри в справедливий світ особистісної (ВСС особ.). Такі люди, навпаки, вірять, що цей світ переважно несправедливий, непередбачуваний і недоброзичливий, вони не вірять у чесність і відплату, зіткнувшись із жахливою дійсністю, яку, на їхню думку, неможливо компенсувати власними силами, внаслідок чого людина переживає глибоку психологічну й емоційну травму. Їм досить важко встановлювати міцні і глибокі зв'язки зі світом, що призводить до того, що людина закривається та відокремлюється від цього світу, стає депресивною, віктимною, тривожною, емоційно вразливою, у неї не вистачає душевних сил для боротьби із труднощами. Для таких людей світ не є чимось справедливим та передбачуваним [5; 6].

Отже, зазначимо, що віра в справедливий світ є додатним корелятом, ресурсом психологічного благополуччя особистості. З метою підвищення загального рівня психологічного благополуччя людини важливо створювати для неї сприятливі умови для розвитку та підтримки її здатності довіряти іншим людям, вміти вибирати необхідний ресурс ззовні, на який можна спиратися, звертатися по підтримку за необхідності.

Висновки із проведеного дослідження. Емпіричне дослідження дозволило нам побачити яскраві відмінності, пов'язані зі ступенем ресурсності, її роллю та місцем у набутті людиною психологічного благополуччя.

Визначено тісний зв'язок феноменів психологічного благополуччя та віри в справедливий світ на рівні $p < 0,01$, що відображає близькість вимірюваних характеристик. Тим самим доведено, що, чим вище рівень віри в особистості, тим вище рівень її психологічного благополуччя, і навпаки.

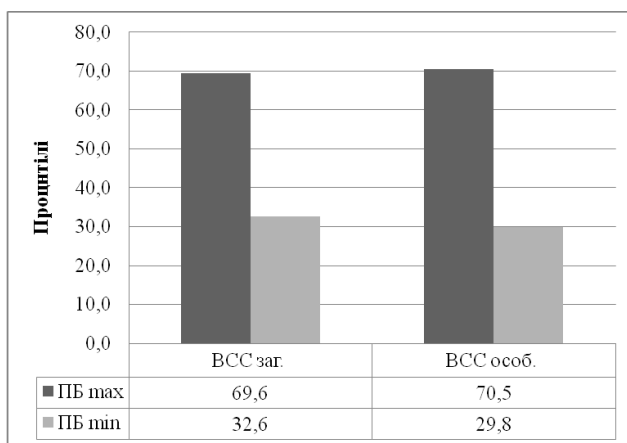


Рис. 1. Особливості віри в справедливий світ груп досліджуваних із максимальними та мінімальними значеннями загального показника психологічного благополуччя



Отже, психологічно благополучна особистість водночас характеризується як така, яка використовує віру як особистісну стратегією виживання та як своєрідний особистісний ресурс, який створює бар'єри для виникнення стресу в повсякденному житті та від травматичних подій. Сильна віра людини в справедливий світ асоціюється передусім із меншою незадоволеністю негативними аспектами життя цієї людини та може бути одним зі шляхів, коли ця віра впливає на її загальний рівень психологічного благополуччя.

Проте варто зазначити, що віра в справедливий світ впорядковує події, що відбуваються в світі, а чутливість до справедливості мотивує суб'єкта до соціальної поведінки. Але, як не дивно, більшість зв'язків, що виникають у просторі особистості навколо змінних, маркованих конструктів справедливості, є досить несприятливими, що підводить нас до такого висновку: починаючи «фільтрувати» своє буття крізь призму справедливості, людина ризикує викликати не найкраще ставлення з боку інших і взагалі стати не дуже щасливою. І хоча справедливість – це необхідна соціальна цінність, виникає враження того, що, можливо, для психологічного благополуччя й особистого щастя вона може бути як помічником, так і перешкодою. Як і багато інших, на певний погляд, позитивних феноменів, ідея віри в справедливий світ – це «двосічний меч», і тільки від самої людини залежить, як вона сама буде використовувати віру з метою підтримки власного психологічного добробуту.

Можливо, що на більш дорослій віковій вибірці будуть отримані інші результати, саме тому цей аспект потребує подальших наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева Г. Психология социального познания: учебное пособие. М.: Аспект-Пресс, 2000. 288 с.
2. Иванова Т. Функциональная роль личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2016. 205 с.
3. Леонтьев Д. Позитивная психология – повестка для нового столетия. Психология: журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9. № 4. С. 36–58.
4. Нартова-Бочавер С., Подлипняк М., Хохлова А. Вера в справедливый мир и психологическое благополучие у глухих и слышащих подростков и взрослых. Клиническая и специальная психология. 2013. № 3. С. 1–4.
5. Dalbert C. The justice motive as a personal resource: Dealing with challenges and critical life events. New York: Kluwer Academic; Plenum Publishers. 2001.
6. Dalbert C., Montada L., Schmit M. Glaube an eine gerechte Welt als Motiv: Validierungs korrelate zweier Skalen. Psychologische Beiträge. 1987. V. 29.
7. Dalbert C., Filke E. Belief in a personal just world, justice judgment, and their functions for prisoners. Criminal Justice and Behavior. 2007. V. 34. P. 1516–1527.
8. Durm M.W., Stowers D.A. Just World Beliefs and Irrational Beliefs: A Sex Difference? Psychological Reports. 1998. V. 83. P. 328–330.
9. Gilligan C. In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1982.
10. Laurin K., Fitzsimons G.M., Kay A.C. Social disadvantage and the self regulatory function of justice beliefs. Journal of Personality and Social Psychology. 2011. V. 100. P. 149–171.
11. Lerner M.J., Simmons C.H. The observer's reaction to the "innocent victim". Journal of Personality and Social Psychology. 1966. № 4. P. 203–210.
12. Oppenheimer L. The belief in a just world and subjective perceptions of society: A developmental perspective. Journal of Adolescence. 2006. Is. 4. V. 29. P. 655–669.
13. Stroebe K. Belief in a just what? Demystifying just world beliefs by distinguishing sources of justice. PloSOne. 2015. DOI: 10.1371/journal.pone.0120145.
14. Sutton R., Douglas K. Justice for all, or just for me? More evidence of the importance of the self-other distinction in just-world beliefs. Personality and Individual Differences. 2005. V. 39.
15. Tomaka J., Blascovich J. Effects of justice beliefs on cognitive appraisal of and subjective, physiological, and behavioral responses to potential stress. Journal of Personality and Social Psychology. 1994. V.67. P. 732–740.

УДК 159.923.3

ЦІННІСНІ РЕГУЛЯТОРИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Киричук О.О.,

аспірант кафедри загальної і соціальної психології та соціології
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

Стаття присвячена методологічному обґрунтуванню ціннісних регуляторів психологічного благополуччя особистості. Презентований теоретико-методологічний аналіз проблеми ціннісної регуляції поведінки і свідомості людини, а також з'ясування концептуальних позицій визначення психологічного благополуччя стали основою для побудови теоретичної моделі ціннісних регуляторів психологічного благополуччя особистості, в якій відображено її основні структурно-функціональні характеристики. В ієрархічній структурі психологічного благополуччя (психосоматичне здоров'я, соціальна адаптивність, психічне здоров'я, психологічне здоров'я) виокремлено функціональні ознаки поведінкової й особистісної регуляції ціннісної сфери людини, що визначають поведінкову логіку організації життя й особистісну логіку творення життя. Виведений конструкт рефлексивної корекції оцінки обставин життя і власної активності особистості пояснює результат проєкції ціннісних орієнтацій людини в її актуальну психологічну реальність.

Ключові слова: цінності, ціннісні регулятори, психологічне благополуччя, особистість, рефлексивна корекція.

Стаття посвящена методологічному обґрунтуванню ціннісних регуляторів психологічного благополуччя особистості. Представлений теоретико-методологічний аналіз проблеми ціннісної регуляції поведінки і свідомості людини, а також визначення концептуальних позицій психологічного благополуччя стали основою для побудови теоретичної моделі ціннісних регуляторів психологічного благополуччя особистості, в якій відображені її основні структурно-функціональні характеристики. В ієрархічній структурі психологічного благополуччя (психосоматичне здоров'я, соціальна адаптивність, психічне здоров'я, психологічне здоров'я) виділені функціональні ознаки поведінкової й особистісної регуляції ціннісної сфери людини, що визначають поведінкову логіку організації життя й особистісну логіку творення життя. Виведений конструкт рефлексивної корекції оцінки обставин життя і власної активності особистості пояснює результат проєкції ціннісних орієнтацій людини в її актуальну психологічну реальність.

Ключевые слова: ценности, ценностные регуляторы, психологическое благополучие, личность, рефлексивная коррекция.

Kyrychuk O.O. VALUE REGULATORS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF A PERSONALITY

The article is devoted to the methodological grounding of the value regulators of psychological well-being of a personality. Presented theoretical and methodological analysis of the problem of value regulation of human behavior and consciousness, as well as clarification of the conceptual positions of the psychological well-being definition, has formed the basis for constructing the theoretical model of value regulators of psychological well-being of a personality, which reflects its main structural and functional characteristics. The functional characteristics of behavioral and personality regulation of human value sphere are singled out in the hierarchical structure of psychological well-being (psychosomatic health, social adaptability, mental health, psychological health), which determine the behavioral logic of life organization and personality logic of life creation. The derived construct of reflexive correction of assessing the life circumstances and own activity of a personality explains the result of projection of human value orientations into its actual psychological reality.

Key words: values, value regulators, psychological well-being, personality, reflexive correction.

Постановка проблеми. За нового типу соціально-економічного устрою зростає багатоманітність політичного та культурного життя, що разом із позитивом несе збільшення психологічного дискомфорту особистості, який дезорієнтує її ціннісну спрямованість, і, як наслідок, є основою для різноманітної дезадаптаційної поведінки. Тому проблема вивчення ціннісних орієнтацій особистості є досить актуальною,

адже в ній локалізовано цілісний комплекс психологічного благополуччя людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Конкретне психологічне розроблення феномен психологічного благополуччя особистості дістав у різноманітних дослідженнях соціально-психологічного змісту, серед яких вивчення екстремальних умов життєдіяльності, адаптації після психотравмальної події, переживання терорис-



тичної загрози, адаптації мігрантів тощо (Ж. Вірна, Ю. Дубовик, Л. Козьміна, О. Лазорко, З. Лепшокова, Л. Міллер, О. Паніна, Н. Тарабрина, О. Ширяєва й ін.). Проте залишається нез'ясованим питання ціннісної регуляції психологічного благополуччя в контексті переживання і поведінки особистості.

Постановка завдання. Метою статті є теоретичне моделювання ціннісних регуляторів психологічного благополуччя особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Щоб бути послідовним у викладенні матеріалу, звернемося до теоретико-методологічних аспектів розгляду проблеми цінностей особистості, які через відсутність єдиної наукової психологічної системи часто трактуються як «ціннісні орієнтації», «ціннісні стереотипи», «ціннісні уявлення» тощо. Якщо ціннісні орієнтації – це перспективні лінії свідомості особистості, то ціннісні стереотипи розглядають як реальний компонент настанови сприйняття, яка акумулює попередній досвід індивіда у своєрідний алгоритм ставлення до окремого об'єкта. Поняття «ціннісні уявлення» та «цінності» у психологічній літературі часто інтерпретуються як синоніми. Так, Д. Леонтьєв зауважує, що поняття «ціннісні уявлення» розглядається як дзеркальне відображення «цінностей» [8], які можна трактувати як суспільні ідеали, які вироблені суспільною свідомістю та існують у ній у вигляді узагальнених уявлень про досконалість у різноманітних сферах суспільного життя; предметне втілення цих ідеалів у діяннях конкретних людей; мотиваційні структури особистості («моделі потрібного»), які спонукають її до предметного втілення у своїй діяльності суспільних ціннісних ідеалів. Варто додати, що ціннісні уявлення та ціннісні орієнтації розглядають як індивідуальні форми репрезентації надіндивідуальних цінностей, водночас поняття «цінності» та «ціннісні орієнтації» відносяться з певним успіхом як до усвідомлюваних (декларованих), так і до реально значущих цінностей.

У контексті висвітлення проблеми цінностей із боку їхньої психічної регуляції нагадаємо, що, з погляду основних видів поведінки людини, виділяються такі три рівня регуляції: реакції, що регулюються психічними станами (активація, емоції); реакції, що регулюються психічними процесами (сприймання, пам'ять, мислення); реакції, що регулюються якостями особистості. Водночас всі три рівня регуляції в певній ієрархічній послідовності можуть брати участь у конкретній поведінці людини. Добре

відомо, що психічна регуляція не здійснюється лише в даний момент: інформація, що перебуває в мозку, діє як безперервний регулятор не тільки поведінки, яка здійснюється в даний момент, але й поведінки в майбутньому.

Що стосується поняття «цінності», то їхній регулятивний смисл є безперечним. Якщо простежити їхнє функціонування від вироблення суспільних ідеалів у свідомості людини до мотиваційних «моделей потрібного», то загальну модель можна уявити так: суспільні ідеали засвоюються особистістю у вигляді «моделей потрібного», які починають спонукати її до активності, у процесі якої відбувається їх предметне втілення; предметно втілені цінності, своєю чергою, стають основою для формування суспільних ідеалів тощо, і так за нескінченною спіраллю. Психологічна модель будови і функціонування мотивації людини та її розвитку в процесі соціогенезу конкретизує розуміння особистісних цінностей як джерел індивідуальної мотивації, що функціонально еквівалентні потребам. Особистісні цінності формуються в процесі соціогенезу, водночас досить складно взаємодіючи з потребами.

Визнання цінностей реально діючими іманентними регуляторами діяльності індивідів, які впливають на поведінку незалежно від їх відображення у свідомості, не заперечує наявності свідомих переконань або уявлень суб'єкта про власні цінності, які можуть не збігатися з ними за змістом і психологічною природою. Згідно з науковою позицією М. Рокіча, це означає, що переконання людини про те, що кінцева мета індивідуального існування, з особистого та суспільного поглядів, яка заслуговує на те, щоб до неї прагнули (термінальні цінності), залежить від переконання в тому, що визначений спосіб дій з особистого і суспільного поглядів є більш переважливим у певних ситуаціях (інструментальні цінності).

Можна вважати, що психологічна реальність є тим, що визначає особливості розгортання в часі динаміки людського життя, частиною якого є динаміка психічних процесів, властивостей і станів. У ній зберігаються й постійно народжуються ті чинники, які є параметрами, в основі яких здійснюється впізнавання придатності схем поведінки, що зберігаються в особистому досвіді людини. Конструкт ціннісних регуляторів пояснює результат проєкції в актуальну психологічну реальність. Зрозуміло, що таке проєктування має свої індивідуальні особливості, якими є значення та смисли, що забезпечують людині предметність, реальність і дійсність її буття. Це стає зро-

зумілим, якщо уявити людину як особливу просторово-часову організацію, що перетворює «світ людини» на наповнений кольорами і звуками та категоризований значеннями предметний світ, який є основою предметної свідомості.

У разі вивчення феномена психологічного благополуччя, що наявне насамперед у свідомості самої людини і визначається як екзистенціальне переживання нею ставлення до власного життя, є передумою узгодженості між особистістю й середовищем, тобто є центральним критерієм її соціально-психологічної адаптації, то його регулятивний зміст є однозначним.

Психологічне або суб'єктивне благополуччя традиційно розглядається у світлі проблеми якості життя (quality of life), що поки має досить розмите розуміння й визначається як оцінка задоволення, яке люди відчувають у зв'язку із задоволенням матеріальних і духовних потреб. Так, П. Фесенко [6] зазначає, що поняття «психологічне благополуччя» акцентує увагу на суб'єктивній емоційній оцінці людиною себе й власного життя, а також на аспектах позитивного особистісного функціонування. Основна функція психологічного благополуччя, на думку Р. Шаміонова, полягає у створенні динамічної рівноваги між особистістю й навколишнім світом [15]. На думку В. Хащенко, важливим елементом суб'єктивного благополуччя може бути оцінка не тільки власного сьогодення та майбутнього, але й їхнє переживання у вигляді позитивних або негативних емоційних явищ [14].

Інтегративний підхід до психологічного благополуччя репрезентовано в багаторівневій моделі психологічного благополуччя Г. Вороніною, де розроблено уявлення про «психологічне благополуччя» як про системну властивість людини, що набувається нею в процесі життєдіяльності на основі психофізіологічного збереження функцій на рівні: 1) психосоматичного здоров'я; 2) соціальної адаптованості; 3) психічного здоров'я; 4) психологічного здоров'я [4]. Підґрунтям для створення моделі психологічного благополуччя стали уявлення про чотири рівні простору буття людини: нижчий (біологічний); соціально-педагогічний, соціально-культурний і духовно-практичний, які між собою взаємопов'язані логікою життєдіяльності людини в межах усвідомлених культурних норм і набуття власних індивідуально-особистісних характеристик.

Отже, ціннісні орієнтації є невід'ємним внутрішнім складником життєвого процесу особистості, а водночас варто пам'ятати, що «точність формування ціннісних орієн-

тацій блокується ситуативністю й імпульсивністю поведінки людини в теперішньому часі та її емоційним досвідом, який набутий у минулому, і може навіть мати вроджений характер» [3, с. 164]. Первинно поведінка людини в предметному світі залежна від значень. Предмети (комплекси відчуттів, які об'єднані зі значеннями (Л. Виготський), з якими пов'язані певні схеми поведінки, можуть ініціювати, запускати ці схеми («збуджуюча сила предметів» за К. Левіном). Якщо мимовільно актуалізується можливість взаємодіяти з певним предметом, але вона відірвана від актуальних потреб, то виникає класична модель «виходу суб'єкта за межі вимог ситуації». Така модель може стати поясненням як зародження актів самореалізації (перехід можливості в дійсність), так і власне фіксованої поведінки, коли предмет майже рефлекторно викликає стереотипну дію, не зумовлену актуальною потребою. Все залежить від того смислу та цінності, які стоять за цими предметами, так й за діями, спрямованими на них.

Наявність ціннісно-смыслових вимірювань перетворює предметний світ людини на дійсність – життєвий простір, який є стійким завдяки ціннісним регуляторам, і водночас таким, що постійно розширюється з метою збереження життя та її здійснення.

Ціннісні координати світу людини роблять її співвимірюваною з іншими людьми, зі своїм майбутнім, але ще не теперішнім, ще тільки можливим, яке відкриває для неї дійсність простором для розвитку, тобто життя. Підтвердження сказаного ми знаходимо в межах психології соціального пізнання, автором якого є Г. Андреева [2]. Вона зазначає, що коли людина реально існує в побудованому, сконструйованому світі, то не можна виключити її емоційне засвоєння, як і ігнорувати інші психічні процеси, як-от мотивацію. Сьогодні з усіх елементів цієї низки в соціально-пізнавальній ситуації найбільш повно розкриті тільки два: роль соціальних настанов і феномен перцептивного захисту.

Через аналіз соціальних настанов у психології соціального пізнання вирішуються дві важливі проблеми, з якими стикнувся когнітивний підхід – включення емоцій у пізнавальний процес і зв'язок пізнання з поведінкою. Атитюди спрямовують пошук соціальної інформації: суб'єкт демонструє селективний відбір інформації залежно від сукупності набутих ним атитюдів. У такому разі можливі два варіанти: інформація відбирається або за наявності дуже сильного, або, навпаки, дуже слабого атитюду



на об'єкт. Цей феномен позначається як біполярний спосіб підбору «аттїтудо-релевантної» інформації: індивід запам'ятовує, фіксує про- чи контра-аттїтудну інформацію, але пропускає нейтральну. Це ж стосується й відтворення інформації в потрібний момент.

Спробуємо із представлених роздумів зробити декілька узагальнень щодо ціннісної регуляції переживання психологічного благополуччя особистості. Цінності повинні існувати у формі готовності реалізації раніше складеної схеми діяльності (поведінки), не перетворюючи кожен ситуацію на проблемну, тобто перетворюючи життєдіяльність у постійне вирішення нових задач. Однак у цінностях фіксуються не тільки схема поведінки, а й цілісна психологічна ситуація, яка включає крім цілі поведінки ще й смисли, оцінки, плани, кінцеві та проміжні цілі тощо, тобто майже все те, що можна позначити терміном «психологічна реальність». І цей факт необхідно визнати, оскільки форма поведінки (схема) сама не може виявити себе в нових умовах і ствердити себе у вигля-

ді необхідності діяти «тут і тепер» певним чином. У новій психологічній реальності заявляє про себе «усталена» психологічна реальність, яка увібрала в себе ціннісно-сміслові складники світу людини, які й визначають саму можливість перетворення безмірної «об'єктивної реальності» на простір, в якому «тут і тепер» здійснює рух життя конкретної людини.

У контексті вищезазначеного зрозуміло, чому проблема ціннісних регуляторів стає особливо гострою в разі зміни способу життя, зокрема, за зміни складених життєвих стереотипів. У своїй концепції життєдіяльності людини як задачі, яку вона все життя вирішує, К. Абульханова-Славська виділяє тих індивідів, які щодня «емпірично» відтворюють й повторюють необхідні для підтримання життя дії та нескладні обов'язки, і тих, які самі організують своє життя, спрямовують течію подій і впливають на них [1]. Отже, варто погодитися з автором у тому, що можливий такий «спосіб життя», коли спостерігається «сплетеність» особистості в контекст життєвих подій, ситуацій, справ, за якої індивід не самовизначається щодо

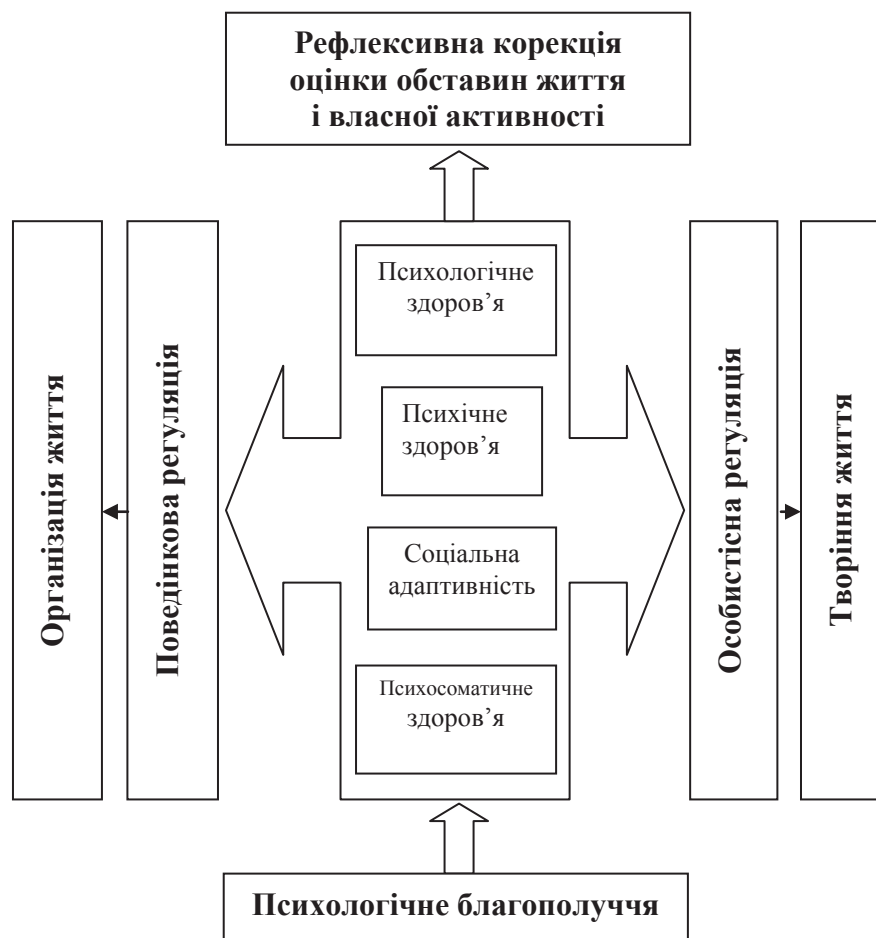


Рис. 1. Ціннісні регулятори психологічного благополуччя особистості

них, а сам відтворює в можливих межах логіки свого життя.

З огляду на презентовані теоретичні роздуми, пропонуємо спробу побудови теоретичної моделі ціннісних регуляторів психологічного благополуччя особистості, в основу якої покладено структуру багаторівневої будови психологічного благополуччя (рис. 1).

Психологічне благополуччя містить такі складники, як: психосоматичне здоров'я, соціальна адаптивність, психічне і психологічне здоров'я, які в ієрархічній єдності мають дві функціональні ознаки поведінкової й особистісної регуляції ціннісної сфери людини. Поведінкова регуляція ціннісної сфери людини відповідає за організацію життя людини, особистісна регуляція – за самотворення життя.

Реалізація описаних функціональних ознак поведінкової й особистісної регуляції ціннісної сфери веде як до внутрішньоособистісної інтеграції шляхом самоприйняття та соціально-поведінкової інтеграції через діяльність та продуктивну активність з елементами творчості. Наявність такої ціннісної системи є чинником специфічної організації особистістю власного соціально-психологічного простору та часу, яка, у свою чергу, сприяє подальшому втіленню цих цінностей. Такі процеси стимулюють перебіг особистісного дозрівання та становлять його психологічну сутність.

Щодо зазначеного можна сказати, що смисложиттєві регулянти передбачають самовизначення, яке опирається на особистісну рефлексію. Але в такому разі дуже важко погодитися з уявленням про те, що є різноманітні способи об'єднання індивіда з обставинами його життя. Виходить, що є індивід, наявні об'єктивні обставини його життя, і повинен бути спосіб їх зв'язку. Тільки в науковій абстракції можна відірвати індивіда від обставин, в яких відбувається його життя, але й в цьому разі все одно потрібно шукати «концептуальний міст» (наприклад як принцип «суб'єкта діяльності»), який буде здатен з'єднати розірвану єдність.

Людина, яка опирається на власні рефлексивні можливості, здатна оцінити обставини життя і власну життєдіяльність, свій спосіб життя і стати в позицію суб'єкта їх активної корекції, але це потребує від неї колосальних зусиль і енергії, активності, – бо в природному стані все це є різноманітними проявами єдиної психологічної системи, здатної до саморегуляції. Навіть більше, ціннісні регулятори, на наш погляд, є тією загальносистемною властивістю, яка може не тільки блокувати вихід

людини за межі складених поведінкових схем, але й за межі життєвих обставин, діяльність яких передбачає трансформацію фіксованих форм поведінки. Тим самим вони можуть блокувати і саме введення у свідомість певних життєвих обставин, які пов'язані з неуспішною реалізацією в них стереотипів, складених в інших обставинах, до того ж блокувати у свідомості й ті обставини, які пов'язані з адекватними можливостями виходу за межі вимог ситуації – туди, де найбільш яскраво заявляє про себе саморегуляція.

Висновки із проведеного дослідження. Запропоноване теоретичне моделювання ціннісних регуляторів психологічного благополуччя особистості доводить, що саме рефлексивна корекція забезпечує ціннісну інтеграцію поведінкової активності і самоприйняття особистості та відображає рівень її соціально-психологічної зрілості. Вважаємо, що проведений теоретичний аналіз проблеми є своєрідною схемою в емпіричній експлікації взаємозв'язку ціннісної регуляції та соціальної зрілості особистості. У перспективі актуальним вважаємо дослідження мотиваційних, емоційних і когнітивних регуляторів психологічного благополуччя особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова-Славская К. Стратегия жизни. Москва: Мысль, 1991. 299 с.
2. Андреева Г. Социальная психология. 5-е изд. Москва: Аспект-Пресс, 2004. 365 с.
3. Вірна Ж. Координація особистісно-нормативних змін ціннісних орієнтацій в діапазоні професійної адаптації особистості. Психологія особистості: науковий журнал. 2015. № 1(6). С. 161–172.
4. Воронина А. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.04. Томск, 2002. 28 с.
5. Дубовик Ю. Исследование психологического благополучия в пожилом и старческом возрасте. Психологические исследования. 2011. № 1(15). С. 75–90.
6. Козмина Л. Самоотношение и самооценка как предикторы психологического благополучия личности студентов-психологов: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Москва, 2013. 20 с.
7. Лазорко О. Координати психологічного благополуччя професійної реалізації фахівців у різних умовах праці. Гуманітарний вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди». Вип. 36. Том III (19). Київ: Гнозис, 2016. С. 131–139.
8. Леонтьев Д. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании. Психологическое обозрение. 1998. № 1. С. 13–25.
9. Лепшкова З. Взаимосвязь стратегий адаптации мигрантов с их психологическим благополучием: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2011. 220 с.



10. Миллер Л. Психологическое благополучие как адаптационный потенциал личности студентов в отдаленный период времени после психотравматического события. URL: <http://psyjournal.ru/j8p/pap.php?id=100040007>.

11. Панина Е. Взаимосвязь суверенности психологического пространства и субъективного благополучия личности: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Красноярск, 2006. 187 с.

12. Тарабрина Н., Быховец Ю., Казынова Н. Специфика психологического благополучия в группах респондентов с различной интенсивностью переживания террористической угрозы. Психологические исследования. 2012. № 2(22). С. 34–44.

13. Фесенко П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2005. 35 с.

14. Хащенко В. Модель субъективного экономического благополучия. Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 3. С. 38–50.

15. Шамионов Р. Психология субъективного благополучия личности. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2004. 180 с.

16. Ширяева О. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Петропавловск-Камчатский, 2008. 254 с.

УДК 373.2.015.311

ЗНАЧЕННЯ ТА РОЛЬ СПІЛКУВАННЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

Корінна Г.О., к. пед. н.,
старший викладач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

У статті представлений теоретичний аналіз вивчення питання значення та ролі спілкування у формуванні особистості дитини дошкільного віку. Проаналізовано особливості спілкування дітей із дорослими й охарактеризовано чотири форми спілкування: ситуативно-особистісну, ситуативно-ділову, позаситуативно-пізнавальну, позаситуативно-особистісну. Акцентовано увагу на тому, що названі форми спілкування впливають не лише на психічний розвиток дитини, а й на формування її як особистості. Вагоме місце в статті посідає аналіз значення спілкування дітей з однолітками, визначення мотивів такого спілкування.

Ключові слова: дитина, дошкільне дитинство, особистість, формування особистості, спілкування, форми спілкування, дорослі, однолітки.

В статье представлен теоретический анализ изучения вопроса значения и роли общения в формировании личности ребенка дошкольного возраста. Проанализированы особенности общения детей с взрослыми и охарактеризованы четыре формы общения: ситуативно-личностное, ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное, внеситуативно-личностное. Акцентируется внимание на том, что названные формы общения влияют не только на психическое развитие ребенка, но и на формирование его как личности. Важное место в статье занимает анализ значения общения детей со сверстниками, определение мотивов такого общения.

Ключевые слова: ребенок, дошкольное детство, формирование личности, общение, формы общения, взрослые, ровесники.

Korinna H.O. SIGNIFICANCE AND ROLE OF COMMUNICATION IN FORMATION OF PERSONALITY OF CHILD IN PRIMARY DEATH

The article is devoted to the theoretical analysis of research of the significance and the role of communication in the personality formation of a preschool child. The author analyzes the peculiarities of communicating children with adults and describes four forms of communication: situational-personal, situational-business, non-occupational-cognitive, non-occupational-personal. The emphasis is placed on the fact that these forms of communication affect not only the mental development of the child, but also the formation of it as a person. An important place in the article is the analysis of the significance of communication between children and peers, determining the motives of such communication.

Key words: child, preschool childhood, personality, personality formation, communication, forms of communication, adults, peers.

Постановка проблеми. Спілкування є однією із центральних проблем, крізь призму якої вивчаються питання сприймання й розуміння людьми одне одного,

лідерства й керівництва, згуртованості і конфліктності, міжособистісних взаємин та ін. Спілкування допомагає глибше розглянути процес міжособистісної взаємодії

[8, с. 7] та має велике значення у формуванні людської психіки, інтелекту, у розвитку і становленні її культурної поведінки. Завдяки спілкуванню людина розширює загальний світогляд, мислення, сприймання, розвивається як особистість. Ставлення та стосунки, які наповнюють спілкування, надають йому єдності, певного емоційного забарвлення. Є безліч тем для спілкування людей. Чим більше їх, чим ширше коло спілкування особистості, тим багатша сама особистість, оскільки в процесі спілкування відбувається моральне й інтелектуальне збагачення людини, виявляються симпатії й антипатії, розкривається справжня значущість однієї людини для іншої [6, с. 8].

Не винятком є значення та роль спілкування в житті дитини дошкільного віку. Адже розвиток особистості дошкільника відбувається не лише під впливом різних соціальних інститутів, а й у процесі спілкування з оточенням – з дорослими й однолітками. На думку А. Богуш та Н. Гавриш, «спілкування як діяльність має особливе значення, яке не зводиться до інших життєвих потреб дитини. Потреба у спілкуванні не природжена. Вона виникає, формується і функціонує в процесі безпосередньої взаємодії дитини з дорослими, які її оточують» [1, с. 82].

Спілкування з дорослими й однолітками дає можливість дитині засвоювати еталони соціальних норм поведінки. Дитина в певних життєвих ситуаціях стикається з необхідністю узгодити свою поведінку з моральними нормами і вимогами. Тому важливими моментами в моральному розвитку дитини стають знання норм спілкування і розуміння їхніх цінності і необхідності. Якщо дитина до школи має розвинуте почуття відповідальності за саму себе, за свою поведінку, то із цим почуттям відповідальності вона прийде у свій клас [12, с. 327].

Зважаючи на це, проблема спілкування належить до найважливіших для дитини дошкільного віку сфер життєдіяльності. Усі психологи єдині у визнанні значення спілкування у формуванні особистості в дитячому віці. Цей період досить важливий для формування основних структурних компонентів особистості. Від того, як буде складатися спілкування між батьками та дитиною дошкільного віку з моменту її народження, залежить формування майбутньої особистості. Воно забезпечує залучення дитини до суспільно-історичного досвіду людства. Дитина реалізує потенційну можливість стати людиною в процесі спілкування з оточенням, живими носіями соціального досвіду. Організація спілкування, достатнього за кількістю й адекватного

за змістом, є важливою умовою сучасного розвитку і нормального перебігу процесу соціалізації дітей у будь-якому віковому періоді [2].

Отже, створення атмосфери доброзичливості та радості є умовою оптимізації спілкування дітей дошкільного віку, яка впливає не лише на всебічний та гармонійний розвиток дитини, а й на формування її особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Із розширенням мережі наукових центрів в Україні збільшилася кількість науковців і підвищилася їхня кваліфікація, розширився фронт досліджень у галузі спілкування. За останні десятиріччя було зроблено помітний крок уперед у його науковому осмисленні, а також проведені дослідження, які допомогли вченим поглибити наукове розуміння феномена спілкування загалом і різних його аспектів зокрема. Спілкування розглядається як система, а отже, його вивчення має системний характер. Можна виокремити два напрями його вивчення: теоретичні дослідження спілкування; практичне навчання формам і методам підвищення рівня культури спілкування [8, с. 19].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема спілкування багатогранна. Вчені вивчали питання спілкування як обмін думками, почуттями, переживаннями (Л. Виготський, С. Рубінштейн); досліджували спілкування як один із різновидів людської діяльності (Б. Ананьєв, І. Кон, О. Леонтьєв); розглядали важливість комунікативно-мовленнєвого розвитку в процесі становлення особистості й індивідуальності дитини (Г. Андреева, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Дятленко, Г. Капсель, О. Кононко, С. Корницька, К. Крутій, В. Кузьменко, Т. Піроженко, Ю. Приходько, Т. Репіна, А. Рузька).

Водночас досить актуальною залишається проблема формування особистості дошкільника, яку досліджували провідні психологи Л. Божович, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонтьєв та інші. До того ж не можна не звернути увагу на вивчення питання ролі спілкування в особистісному становленні дошкільника, яке вивчали О. Кононко, В. Кузьменко, М. Лісіна, А. Рузька, Є. Суботський. На сучасному етапі розвитку суспільства не залишилася поза увагою вчених проблема впливу однолітків і дорослих на формування особистості дитини дошкільного віку, яку досліджували Т. Дуткевич, С. Михальська, Р. Павелків.

Постановка завдання. Метою статті є розкриття особливостей спілкування дітей



дошкільного віку з дорослими/однолітками та його значення в процесі формування їхньої особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дошкільне дитинство – важливий період психічного розвитку. Вік початкового фактичного утворення особистості, за словами О. Леонтєва. У дитини інтенсивно формуються психічні функції, складні види діяльності (гра, спілкування з дорослими й однолітками), виникають ієрархія мотивів і потреб, самооцінка, вольова регуляція та моральні форми поведінки. Найважливішим чинником психічного розвитку дошкільника є його спілкування – спочатку з дорослими, а згодом і з однолітками й іншими дітьми. Поза спілкуванням неможливий розвиток у дитини специфічно людських психічних функцій, її особистісне становлення. Як зазначав Л. Виготський, «будь-яка вища психічна функція з'являється на сцені двічі: вперше як діяльність колективна, соціальна діяльність, тобто функція інтерпсихічна, вдруге як діяльність індивідуальна, як внутрішній спосіб мислення дитини, як функція інтрапсихічна» [5, с. 79].

Зважаючи на специфіку означеної проблеми, вважаємо за необхідне розглянути сутнісний зміст поняття «спілкування» у словникових джерелах.

Так, у словнику-довіднику «Дошкільна освіта» спілкування розглядається як «взаємодія суб'єктів, у процесі якої відбувається обмін інформацією, досвідом, навичками, уміннями, а також результатами діяльності; необхідна умова формування та розвитку особистості, а також володіння мовою» [4, с. 249].

У «Психологічному словнику-довіднику» зазначено, що «спілкування – взаємодія суб'єктів, в якій відбувається обмін пізнавальною та емоційною інформацією, досвідом, знаннями і вміннями, а також діяльністю та її результатами. Спілкування є необхідною умовою розвитку і формування особистості та групи» [10, с. 175]. В «Українському педагогічному словнику» спілкування трактоване як «складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі, належності тощо» [3, с. 317].

Спілкування є обов'язковою частиною життя людини. У спілкуванні як у процесі послідовних взаємозорієнтованих у часі і просторі дій, реакцій та поведінкових актів ми здійснюємо обмін знаннями, досвідом, передаємо один одному різноманітну інформацію, досягаємо порозуміння, єдності

в ставленні до фактів, подій та ідей, а також єдності в нашому сприйнятті інших людей і самих себе. За словами Н. Ерастова, спілкування в будь-яких умовах є досягненням дечого спільного. Спілкування є однією з найважливіших категорій психологічної науки. Проблематика спілкування посідає важливе місце в загальній психології та психології особистості. Явище спілкування є центральним і для соціальної психології, тому що воно дає початок таким феноменам, як спілкування й розуміння людиною одна одної, лідерство та згуртованість, конфліктність. У повсякденному житті кожен має те чи інше уявлення про зміст слова «спілкування» [2].

Важливим в аспекті вивчення питання спілкування є думка О. Смука, яка зазначала, що спілкування й особистість можуть розглядатися стосовно одне до одного і як чинники взаємовпливу. У такому разі дослідниця розглядала спілкування як чинник життєдіяльності особистості і, навпаки, особистість як чинник спілкування. Функції спілкування як чинника особистості надзвичайно різноманітні. Передусім спілкування є глибокою потребою особистості, а отже, умовою і засобом її задоволення. За межами спілкування не можуть бути задоволені такі потреби особистості, які пов'язані з її потягом до самореалізації, самовираження і самоствердження. Спілкування – це спосіб і умова соціального розвитку особистості і її ефективного функціонування. Спілкування стає ніби «наскрізним механізмом» зміни провідної діяльності в дітей, реалізації потенційних можливостей і розвитку всієї психічної сфери дитини. Спілкування суттєво впливає на розвиток всіх психічних процесів і станів: покращує засвоєння і відтворення інформації, підвищує активність мислення. А отже, спілкування – необхідна умова формування кожної особистості [11].

Варто зазначити, що розвиток особистості дитини, уявлення про своє «Я», ступінь її впевненості (невпевненості) в собі, емоційне благополуччя загалом визначаються значною мірою складною системою взаємодії окремих підсистем її особистісного мікросередовища («дитина – дорослий», «дитина – дитина»). Специфічні людські властивості, особистісні якості формуються лише в процесі взаємодії дитини із середовищем, у процесі її власної активної діяльності. У дошкільні роки дитина опановує нові, досить складні види діяльності (гра, продуктивні види діяльності), вступаючи в нові форми спілкування з дорослими. На новий щабель піднімаються відносини з оточенням, насамперед – з дорослими. Все це має принципове значення для тих

якісних змін у психічному розвитку дитини, які відбуваються в дошкільному віці, а отже, і для формування її особистості [7].

Окрім того, спілкування є найважливішим чинником психічного розвитку дитини, адже без спілкування неможливий розвиток психічних функцій, та й взагалі неможливе особистісне становлення дітей. Розвиток спілкування дітей у дошкільному віці М. Лісіна розглядає як зміну якісно своєрідних цілісних утворень, що є складниками генетичного рівня комунікативності, які є формами спілкування. Упродовж дошкільного дитинства дитина опановує такі форми спілкування з дорослими, як ситуативно-особистісне, ситуативно-ділове, позаситуативно-пізнавальне і позаситуативно-особистісне [9].

Розглянемо послідовно кожну з форм спілкування дитини з дорослими, які безпосередньо впливають на формування її особистості.

Ситуативно-особистісна форма спілкування виникає на другому місяці, коли в немовляти завершується становлення потреби в спілкуванні. Її змістом є прагнення до доброзичливої уваги. Мотив спілкування – особистісний. У цьому віці спілкування є провідною діяльністю дитини. Орієнтовно із 6 місяців зміст потреби в спілкуванні поповнюється новим компонентом – потребою в співробітництві. На перший план виступають ділові мотиви, а дорослий розглядається малюком як помічник, учасник і організатор спільних дій. Спілкування здійснюється за допомогою експресивно-мімічних засобів, предметних дій, перших слів, ситуативного мовлення. Ці характеристики свідчать про розвиток ситуативно-ділової форми спілкування, яка зберігається до трьох років. У молодшому дошкільному віці виникає позаситуативно-пізнавальна форма спілкування. З першими дитячими запитаннями «Чому?», «Для чого?» пов'язується виникнення потреби в повазі. Провідним стає пізнавальний мотив, а дорослий виступає у новій якості – як ерудит, здатний відповісти дитині на будь-які її запитання і водночас оцінити її розумові зусилля. Основним комунікативним засобом є мовлення, яке забезпечує позаситуативність спілкування і дає можливість отримувати й передавати необхідну інформацію. Наприкінці дошкільного віку виникає вища форма спілкування дитини з дорослим – позаситуативно-особистісна. Формування нового змісту потреби – у взаєморозумінні й співпереживанні, пов'язано з подальшим розвитком дитини, змінами в її життєвій позиції. Дитина зосереджується на соціальному оточенні, світ

людських проблем починає приваблювати її більше, ніж навколишній світ. Провідним мотивом спілкування стає особистісний [1, с. 82–83].

Отже, у процесі спілкування дітей із дорослими змінюються і форми спілкування з ними, які відрізняються між собою за місцем спілкування в життєдіяльності дитини, за змістом комунікативної потреби, різняться мотивами та засобами спілкування, мають різне значення в психічному й особистісному розвитку дитини. Водночас формується і особистість дитини, відбуваються якісні зміни в її розвитку.

Дитина в процесі спілкування з дорослими починає досліджувати та розуміти навколишній світ, усвідомлює своє місце в ньому, розвиваються почуття волі. С. Михальська зазначала: «Основний вплив дорослих на розвиток особистості дитини полягає в організації засвоєння нею моральних норм, що регулюють поведінку людей у суспільстві. Найсильніше на дитину впливає поведінка близьких їй людей. Вона наслідує їх, переймає їхні манери, запозичує в них спосіб оцінювання людей, подій, речей. Однак цей вплив не обмежується близькими людьми. Дитина дошкільного віку знайомиться із життям дорослих людей, спостерігаючи за тим, як вони працюють, слухаючи розповіді, казки, переглядаючи фільми тощо. Для неї зразковою є поведінка людей, яких поважають, про кого схвально говорять, авторитетних однолітків, персонажів казок, мультфільмів та ін. Вирішальними в освоєнні зразків поведінки є оцінки, які дають дорослим, дітям, персонажам казок, фільмів, розповідям людей, думка яких для дитини найавторитетніша. Дорослі відіграють провідну роль у розвитку особистості дитини, навчають дитину правил поведінки, які організують її в повсякденних справах, налаштовують на позитивні вчинки. Пред'являючи вимоги, оцінюючи вчинки, вони вимагають від дітей виконання правил. Поступово малюки починають самостійно оцінювати свої вчинки на основі власних уявлень про те, якої поведінки чекають від них дорослі і ровесники» [7].

Поряд із взаєминами дітей та дорослих важливе місце посідають стосунки та спілкування з однолітками. Таке спілкування характеризується більшою емоційністю, воно більш розкуте та сповнене фантазії, супроводжується різноманітними висловлюваннями, вигуками і сміхом. Різниця спілкування дитини з ровесниками полягає у відсутності правил, певних норм чи способів поведінки, які притаманні спілкуванню з дорослими.



Необхідно підкреслити, що спілкування з дорослим є вирішальним, але недостатнім чинником повноцінного, гармонійного розвитку особистості дошкільника. Тоді як спілкування з однолітками є необхідною умовою формування готовності до навчання в школі [5, с. 90]. На думку Т. Дуткевич, «взаємостосунки дитини з однолітками значно відрізняються за своїми функціями, змістом, енергетикою від спілкування дитини з дорослими, а внесок спілкування і спільної діяльності з ровесником у розвиток дошкільника найбільш помітний в етичній, пізнавальній сферах особистості, у розвитку самосвідомості, творчих здібностей, здатності до співпраці» [5, с. 90].

Взаємодія дитини з однолітками – це не тільки чудова можливість спільно пізнавати навколишній світ, але і можливість спілкування з дітьми свого віку, можливість спілкування із хлопчиками і дівчатами. Діти дошкільного віку активно цікавляться один одним, у них з'являється виражена потреба в спілкуванні з однолітками. Потреба в спілкуванні розвивається на основі спільної діяльності дітей в іграх, під час виконання трудових доручень тощо [12, с. 326]. Вплив групи однолітків на розвиток особистості дитини полягає насамперед у тому, що саме в умовах спілкування з однолітками дитина постійно стикається з необхідністю застосовувати на практиці засвоєні норми поведінки стосовно інших людей, пристосовувати ці норми і правила до різноманітних конкретних ситуацій. У спільній діяльності дітей безупинно виникають ситуації, що вимагають узгодження дій, прояву доброзичливого ставлення до однолітків, уміння відмовитися від особистих бажань заради досягнення загальної мети. Діти далеко не завжди знаходять правильний вихід із цих ситуацій. Нерідко між ними виникають конфлікти, коли кожний відстоює свої права, нехтуючи правами однолітків, виникає загострення протиріч і криза в стосунках. Втручаючися в конфлікти, улагоджуючи їх, вихователь вчить дітей усвідомленому дотриманню норм поведінки [12, с. 326].

Контакти з однолітками обумовлені розвитком комунікативних мотивів. За даними А. Рузької, у дітей другого – третього років життя провідним є особистісно-діловий (емоційна розрядка) мотив спілкування, у три – чотири роки – діловий мотив. Діти найчіткіше сприймають практичні вміння ровесника, оскільки їх більше цікавить сам процес спільної дії, ніж її результат. У чотири – п'ять років провідними є діловий і особистісний мотиви. У п'ять – сім років – діловий, особистісний і пізнавальний. Дослідження, здійснені у сфері

спілкування дітей дошкільного віку з однолітками, дозволяють виокремити такі параметри спілкування: зміст потреби дитини в спілкуванні з ровесниками, провідні мотиви спілкування, чутливість до впливів партнера, здібність до різноманітних контактів [1, с. 85].

Отже, формування особистості дитини упродовж дошкільного дитинства є соціальним процесом. Безперечно, вагомим чинником у ньому є спілкування дітей з оточуючими – дорослими й однолітками. Це правомірно, оскільки в процесі спілкування ув дитини формується свідомість, самосвідомість, виникає Я-образ. Зважаючи на це, варто наголосити на великому значенні спілкування в розвитку моральних якостей, ціннісних орієнтирів і становленні основ особистості дитини в сучасному світі, який переповнений різноманітними технологіями.

Висновки із проведеного дослідження. Здійснений теоретичний аналіз питання значення та ролі спілкування у формуванні особистості дитини дошкільного віку дозволяє стверджувати, що спілкування є вагомою та невід'ємною умовою формування особистості дитини. А отже, спілкування є багатограним процесом, завдяки якому дитина соціалізується, пізнає навколишній світ та визначає себе в ньому, контактує з оточенням, водночас здобуває соціальний досвід, розвивається й утверджується як особистість.

Проведений аналіз не вичерпує всіх аспектів проблеми ролі та значення спілкування дошкільників у формуванні їхньої особистості. Подальшого розроблення потребує питання визначення особливостей спілкування з дітьми з урахуванням їхньої статевої приналежності, що становить перспективу подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика. Запоріжжя: Просвіта, 2008. 230 с.
2. Войчук О. Спілкування дорослого і дитини дошкільного віку з порушенням психологічного розвитку. Вісник Запорізького національного університету. 2008. № 1. С. 62–65. URL: http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/ped_2008_1/2008-26-06/voychuka.pdf.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
4. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв / упорядн.: К. Крутій, О. Фунтікова. Запоріжжя: ЛПС, 2010. 324 с.
5. Дуткевич Т. Дитяча психологія: навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
6. Кайдалова Л. Психологія спілкування: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2011. 132 с.

7. Михальська С. Вплив сім'ї на формування особистості дитини. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Психологічні науки». 2014. Вип. 121(2). С. 22–28. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=414.

8. Олійник О. Ділове спілкування: навчальний посібник. Красноармійськ: КП ДонНТУ, 2009. 380 с.

9. Павелків Р., Цигипало О. Дитяча психологія: навч. посібник. К.: Академвидав, 2011. 373 с.

10. Приходько Ю., Юрченко В. Психологічний словник-довідник: навч. посібник. 3-тє вид. К.: Каравела, 2016. 320 с.

11. Смуk О. Вплив спілкування на формування особистості, на розвиток її внутрішнього,

суб'єктивного світу, на розширення і збагачення соціального і психологічного досвіду. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2012. Вип. 25. С. 183–188. URL: file:///C:/Users/HomePC/Downloads/Nvuuped_2012_25_62.pdf.

12. Шайда Н., Шайда О. Криза міжособистісних стосунків та її вплив на особливості розвитку самооцінки дітей. Проблемы экстремальной и кризисной психологии: сборник научных трудов. НУЦЗ України. 2016. С. 325–333. URL: <http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol1/33.pdf>.

УДК 159.922

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЯК ФАКТОРА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРУЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ

Кравчук С.Л., к. психол. н., доцент,
старший науковий співробітник

*Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України*

У статті представлено теоретико-емпіричний аналіз аспектів проблеми особливостей психологічної пружності та життєстійкості особистості. Емпірично визначено психологічні особливості життєстійкості особистості юнацького віку.

Ключові слова: *особистість, психологічна пружність, життєстійкість, юнацький вік, воєнний конфлікт.*

В статье представлен теоретико-эмпирический анализ аспектов проблемы особенностей психологической упругости и жизнестойкости личности. Эмпирически определены психологические особенности жизнестойкости личности юношеского возраста.

Ключевые слова: *личность, психологическая упругость, жизнестойкость, юношеский возраст, военный конфликт.*

Kravchuk S.L. THE PECULIARITIES OF HARDINESS AS FACTOR OF PSYCHOLOGICAL RESILIENCE OF PERSONALITY IN YOUTHFUL AGE IN THE CONDITIONS OF MILITARY CONFLICT

The theoretic-empiric analyses of aspects of problem of peculiarities of psychological resilience and hardiness of personality is presented in the article. The psychological peculiarities of hardiness of personality in youthful age are defined empirically.

Key words: *personality, psychological resilience, hardiness, youthful age, military conflict.*

Постановка проблеми. Проблема дослідження особливостей зв'язку психологічної пружності та життєстійкості особистості є актуальною та значущою у зв'язку із продовженням війни на сході України та негативними наслідками воєнного конфлікту.

Психологічна пружність дає можливість особистості позитивно адаптуватися до несприятливих наслідків важких життєвих і надзвичайних ситуацій, може захистити від розвитку травматичного стресу та психопатології, зокрема депресивних симптомів. Ключовим є питання: чому деякі люди

здатні протистояти труднощам, негараздам, стресовим умовам чи навіть досягають успіхів, незважаючи на тиск, який вони зазнають у своєму житті?

Особливо актуальним є дослідження психологічної пружності та життєстійкості особистості у зв'язку з воєнним конфліктом на сході України, який призвів до руйнування суспільного порядку, соціальної структури громад, втрати контактів із близькими людьми. Згаданий воєнний конфлікт призвів до стресів, спричинених страхом за власну безпеку та безпеку близьких,



вимушеним переселенням із місця постійного проживання, значних людських втрат внаслідок перебування в зоні воєнних дій, раптової втрати майна, значного погіршення якості життя українців.

У період юнацького віку відбувається становлення моральної самосвідомості та саморегуляції, яка стає більш повною і осмисленою, що дозволяє особистості сформуванню власний світогляд. у цей період змінюється соціальна позиція особистості, що спричиняє зміну значущості навчання, активізується процес самовизначення, формується самоповага, самосвідомість, психологічна готовність до життя й ідентичність.

У зв'язку з негативними наслідками воєнного конфлікту дуже важливою проблемою є дослідження психологічних особливостей життєстійкості особистості юнацького віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема дослідження психологічної пружності здебільшого представлена в працях закордонних учених. Найбільш вагомий внесок у концептуалізацію поняття психологічної пружності зроблено такими вченими: A. Masten, E. Werner, W. Moss, N. Garnezy, J. Block, M. Rutter, S. Luthar, D. Cicchetti, J. Blender, D. Fletcher, M. Sarkar, M. Tugade, C. Waugh, B. Fredrickson, S. Taylor, D. Hellerstein, R. Pietrzak, M. Goldstein, J. Malley, S. Southwick, M. Davis, L. Luecken, K. Lemery-Chalfant, S. Southwick, G. Bonanno, M. Ungar, M. Rampe, L. Campbell-Sills, K. Reivich, A. Shatte, R. Pietrzak, D. Johnson, M. Goldstein, J. Malley, K. Tusaie, W. Tol, A. Ager, S. Southwick, F. Walsh, Y. Eshel, R. Scoloveno та ін.

Серед російських дослідників, які присвятили свої праці концепту «резилієнс» (resilience), найбільш відомими є Д. Леонтьєв, О. Забеліна, Д. Кузнєцова, В. Мазілов, А. Лактіонова, А. Махнач, О. Рильська, О. Рачкова й ін.

У вітчизняній психологічній літературі (наукових статтях, монографіях, навчально-методичних посібниках тощо), порівняно з концептом «психологічна пружність» частіше трапляється концепт «психологічна резилентність» та концепт «резилієнс». В Україні проблемі психологічної резилентності (пружності) присвятили свої праці такі вчені: Т. Титаренко, Л. Коробка, Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С. Богданов, О. Бойко, О. Хамініч та ін.

На даний момент у вітчизняній психології відсутній усталений термін, еквівалентний концепту «резилієнс». У вітчизняній літературі із соціальної роботи та психології концепт «резилієнс» (resilience) трактують як

стійкість до травми, життєстійкість, стресостійкість, життєздатність, що призводить до змішування різних концептів.

Водночас з'являються публікації, в яких концепт «резилієнс» (resilience) перекладається українською мовою як «пружність» та «психологічна пружність» [11].

Ми теж дотримуємося погляду, що концепт «резилієнс» (resilience) варто перекладати як «психологічна пружність» [4]. На нашу думку, саме такий переклад є найбільш доцільним.

Проаналізуємо індикатори, які, по-перше, можуть використовуватися для представлення та розуміння даного концепту, по-друге, розглядаються в термінах досліджуваної області (у контексті впливу на людину несприятливих умов), по-третє, відповідають строгості критеріїв, що використовуються.

Слово "resilience" походить від латинського дієслова "resilire" – «стрибати назад». В «Оксфордському словнику англійської мови» слово "resilience" визначається як «здатний витримувати важкі умови чи відновлюватися швидко після них» [22, с. 1498]. В «Англо-російському словнику» професора В. Мюллера слово "resilience" перекладається як: по-перше, пружність, еластичність; по-друге, здатність швидко відновлювати фізичні та душевні сили; по-третє, пружна деформація, ударна в'язкість.

У творі Івана Котляревського «Наталка Полтавка» є гарна пісня: «Віють вітри, віють буйні, аж дерева гнуться <...>». У фізиці вчені б сказали: дерева деформуються: що сильніший вітер, то сильніше гнуться дерева. Коли вітер стихає, деформація зникає – дерева повертаються до свого початкового положення. За надто сильного вітру гілки дерев, а іноді навіть і стовбури можуть зламатися.

Р. Лазарус (R. Lazarus) [15] з метою пояснення значення слова "resilience" наводить приклад еластичності металів із пружним вигином металу та відскоком назад замість руйнування під час напруження.

У фізиці розрізняють пластичні та пружні деформації. Деформації, які зберігаються після припинення дії на тіло зовнішніх сил, є пластичними. Наприклад, глина зберігає форму, надану майстром. Деформації, які цілком зникають після припинення дії на тіло зовнішніх сил, називають пружними. Якщо взяти еспандер до рук та стиснути його – він зігнеться. Після припинення дії рук, еспандер цілком відновить свою форму – деформація зникне.

У фізиці також є концепт «сила пружності». Сила пружності виникає під час деформації тіла і спрямована протилежно на-

прямку зміщення частин цього тіла під час деформації. В. Мосс (W. Moss) [19], прагнучи пояснити, що являє собою пружність (resilience), пропонує образ м'яча, який деформується під час зіткнення із землею та відновлює свою форму, коли відскакує від неї.

Наведені приклади з фізики досить добре розкривають зміст концепту пружності.

Еммі Вернер (E. Werner) [23], провівши дослідження на гавайських дітях, виділила такі несприятливі чинники, за якими дітей можна було б віднести до групи ризику: низький соціально-економічний статус родини, психічні розлади батьків, жорстоке поводження, міська бідність, суспільна жорстокість, хронічні захворювання, катастрофічні події в житті.

Щодо поведінкових проявів Е. Вернер (E. Werner) встановлено, що, перебуваючи в схожих несприятливих умовах, дві третини дітей уже в підлітковому віці демонстрували деструктивну поведінку: хронічне безробіття, токсикоманію, раннє дітнародження. Одна третина дітей не була схильна до такої поведінки. На думку Е. Вернер (E. Werner), ці діти характеризуються здоровою адаптацією.

А. Мастен (A. Masten) [18] виділено 3 види проявів психологічної пружності: 1) люди, що зазнали ризику, адаптувалися краще, ніж можна було очікувати; 2) наявність позитивної адаптації, незважаючи на стресовий досвід; 3) швидке відновлення після психологічної травми. Варто зазначити, що після публікацій результатів досліджень А. Мастен (A. Masten) психологічна пружність стала однією з масштабних науково-дослідницьких тем у закордонній психології.

Професор дитячої психіатрії М. Раттер (M. Rutter) [20] визначив пружність (resilience) як інтерактивний концепт, пов'язаний зі сполукою серйозного досвіду ризикових подій і відносно позитивним психологічним результатом, незважаючи на цей досвід.

Клінічний психолог Норман Гармезі (Norman Garmezy) [14] зробив значний внесок у дослідження психологічної пружності. Великою заслугою Н. Гармезі (N. Garmezy) є заснування Проекту компетентності, керівництво лонгітюдним дослідженням успіхів, досягнень, позитивних результатів у дітей, які зазнали та зазнають певних ризиків у житті. Дослідження Н. Гармезі (N. Garmezy) були теоретико-методологічно засновані в Університеті Міннесоти Сполучених Штатів Америки.

Н. Гармезі (N. Garmezy) говорить про те, що всі діти свого часу зазнають стресу

у своєму житті. Однак резилентні діти не є «героїчними» порівняно з тими дітьми, які зустрічають такі стресові ситуації з відступом, відчаєм, безладдям чи розладами. Н. Гармезі (N. Garmezy) визначає психологічну пружність як «не обов'язково несприйнятливую, непроникну для стресу». Радше, пружність відображує здатність до відновлення та підтримки адаптивної поведінки, яка може виникнути після первісного відступу чи неадекватності у відповідь на ініціювання стресової події.

Що необхідно мати, щоб бути пружним (резилентним)? Н. Гармезі (N. Garmezy) стверджує, щоб бути пружним, необхідно продемонструвати функціональну адекватність як критерій пружної поведінки в стресі. Функціональна адекватність розуміється як підтримання компетентного функціонування, незважаючи на емоційність.

Отже, індикаторами психологічної пружності (resilience), згідно із Н. Гармезі (N. Garmezy), є процвітання, збереження стану благополуччя, незважаючи на труднощі, важкі ситуації; позитивна відповідь на негативні події; компетентне функціонування в стресових умовах.

Г. Бонанно (G. Bonanno) [13], визначаючи поняття "resilience", вказує на компетентність у стресових умовах, здатність до конструктивного відображення складних подій.

Дискусійним є питання про те, чи є психологічна пружність (resilience) вмінням, рисою чи процесом.

Дж.Х. Блок (J.H. Block) [12] розглядає психологічну пружність (resilience) як рису особистості. Дж.Х. Блок (J.H. Block) використовує поняття "ego-resiliency" як індивідуально-психологічну властивість, розвиненість якої захищає людину від руйнівного впливу на неї негараздів життя; містить набір таких характеристик, як винахідливість, спритність, міцність характеру, гнучкість функціонування в різних умовах.

А. Мастен (A. Masten) [18], Дж.С. Сілк (J.S. Silk) [21] та С. Лутхар (S. Luthar) [16] пропонують розглядати психологічну пружність (resilience) як динамічний процес, що являє собою безперервний й активний процес позитивної адаптації людини в умовах негараздів і кризових (або надзвичайних, екстремальних) подій і ситуацій, та який має нерівномірну динаміку виникнення нових сил і ресурсів відновлення в умовах появи нових ризиків.

О. Осадько [8], розглядаючи концепт позитивної адаптації, визначає його через соціальну компетентність, що демонструється поведінково, через успіх та досягнення.



Спільним для багатьох визначень є те, що концепт «психологічна пружність» (“resilience”) описує здатність долати труднощі, позитивно адаптуватися, успішно функціонувати.

Психологічна пружність (від англ. resilience – пружність, еластичність) – це здатність зберігати в критичних ситуаціях стабільний рівень психологічного та фізичного функціонування, виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуючися до несприятливих змін.

Концепти «психологічна пружність» (“resilience”) та «життєстійкість» (“hardiness”) не є синонімічними.

Стаття присвячується проблемі дослідження особливостей життєстійкості як чинника психологічної пружності особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту.

Постановка завдання. На основі зазначеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в тому, щоб з'ясувати психологічні особливості життєстійкості особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Життєстійкість особистості є одним із предикторів психологічної пружності. Деякі люди важкі ситуації переживають як стресові, інші люди в таких ситуаціях проявляють життєстійкість. Поняття «життєстійкість особистості» є показником її психічного здоров'я.

Вперше термін «життєстійкість» вжито Сьюзен Кобейса (Suzanne C. Kobasa), водночас варто зазначити, що основні дослідження із цієї проблеми належать Сальваторе Мадді (Salvatore Maddi). С. Мадді [17] зазначає, що стресові впливи переробляються людиною саме на основі життєстійкості, і вона є каталізатором поведінки, що дозволяє трансформувати негативний досвід у нові можливості. Саме ця риса є основою відкритого й енергійного протистояння стресовим подіям і кризам. Згідно із С. Мадді, життєстійкість (hardiness) являє собою систему переконань про себе, про світ, про відношення зі світом. Життєстійкість містить три порівняно автономні компоненти: залучення, контроль і прийняття ризику.

Д. Леонтьєв вважає, що життєстійкість – це риса, що характеризується мірою подолання особистістю заданих обставин, мірою подолання особистістю самої себе [5]. На думку Д. Леонтьєва, життєстійкість є основою для життєтворчості, яку можна визначити як діяльність людини зі створення власного життя.

Не менш цікавими є теоретико-емпіричні дослідження із проблеми життєстійко-

сті, в яких даний концепт розглядається як інтегральна характеристика особистості. Так, на думку С. Книжникової, життєстійкість особистості є інтегральною характеристикою особистості, що дозволяє протидіяти негативним впливам середовища, ефективно долати життєві труднощі, трансформуючи їх в ситуації розвитку [3, с. 54]. Згідно із С. Книжниковою, базовими компонентами життєстійкості є такі: оптимальна смислова регуляція, адекватна самооцінка, розвинені вольові якості, високий рівень соціальної компетентності, розвинені комунікативні здібності та вміння.

Ще одним яскравим представником такого розгляду концепту життєстійкості є Т. Наливайко [7]. На думку Т. Наливайко, життєстійкість є найбільш загальною інтегральною характеристикою особистості, що являє собою паттерн смисложиттєвих орієнтацій, самовідношення, стильових характеристик поведінки.

Схожої думки дотримується С. Богомаз [2], зазначаючи, що концепт «життєстійкість» треба розглядати як системну психологічну властивість, що виникає в людини внаслідок особливої сполуки настанов і навичок, що дозволяють їй перетворювати проблемні ситуації на нові можливості. Компонентами життєстійкості, згідно з даним підходом, є оптимізм, задоволеність і самоефективність.

М. Логінова [6] вказує на те, що концепт «життєстійкість» являє собою складне структуроване психічне утворення, яке визначається як система переконань, що розвивається та сприяє розвитку готовності керувати системою підвищеної складності.

Деякими дослідниками концепт «життєстійкість» розглядається як здібність особистості. Так, Л. Александрова [1] зазначає, що життєстійкість є інтегральною здібністю, яка є основою адаптації особистості.

В. Шадріков [10] зазначає, що життєстійкість належить до особливого класу здібностей, які дослідник називає духовними. На думку В. Шадрікова, духовні здібності визначають якісну специфіку поведінки людини, а саме: її добросовісність, дотримання принципів віри, любові, альтруїзму, смислу життя; креативність, оптимізм [10, с. 73]. В. Шадріков вважає, що життєстійкість являє собою єдність природних і моральних начал. Дослідник зауважує, що життєстійкість має основні ознаки духовних особливостей, однак не є тотожною їм.

Деякі дослідники пропонують розглядати концепт «життєстійкість» як ресурс осо-

бистості. Яскравими представниками таких поглядів є О. Рассказова та Р. Стецишин.

О. Рассказова вважає, що життєстійкість являє собою ресурс, спрямований здебільшого на підтримання вітальності і діяльності, та меншою мірою – на підтримання активності свідомості. Компонентом життєстійкості, на думку вченого, є мотиваційна спрямованість. Р. Стецишин під час розгляду концепта «життєстійкість» спирається на концепт особистісно-психічного ресурсу. Р. Стецишин вважає, що життєстійкість – це особистісно-психічний ресурс, що формується в процесі персоні і професіогенезу особистості та дозволяє людині допомагаючої професії протистояти розвитку професійної особистісної дезадаптації.

Життєстійкість проявляється в індивідуальних особливостях і у вчинках особистості. На думку Т. Титаренко [9], життєстійкість «проступає» у таких індивідуальних

особливостях, рисах характеру, як: активність, цілеспрямованість, сміливість, загартованість, витримка тощо. Т. Титаренко зауважує, що особистісна життєстійкість проявляється у вчинках, які свідомо здійснюються на основі вчасно зроблених життєвих виборів. Згідно із Т. Титаренко, слабка, нерішуча, інфантильна людина ніколи не буде здатною до справжніх самостійних вчинків, що якісно змінюють її життя.

У появі розладів суттєвим чинником є не стільки сила впливу травмуючого чинника на психіку людини, скільки її психологічна пружність, тобто здатність подолати цю травму та повернутися до попереднього образу життя.

Ми вважаємо, що концепт «життєстійкість» необхідно розглядати як психологічний феномен, що на змістовно-структурному рівні аналізу є складною інтегральною характеристикою особистості, яка містить декілька психологічних складників: емо-

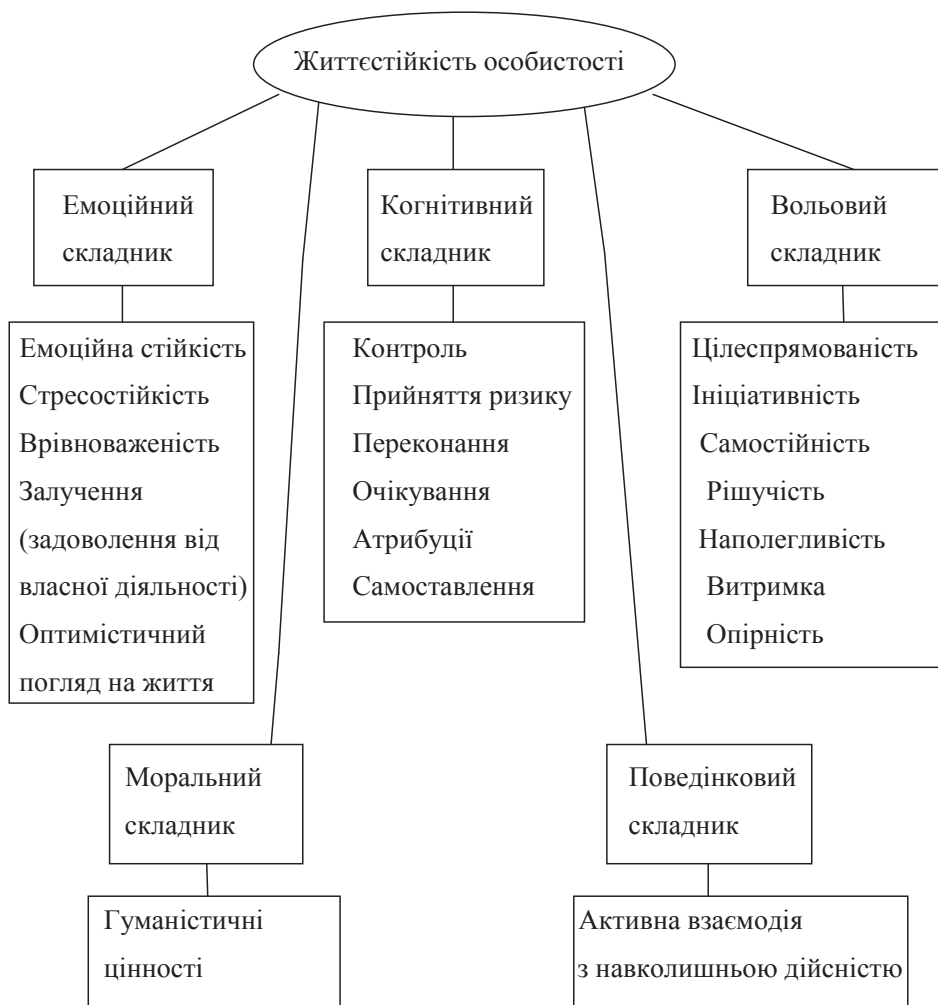


Рис. 1. Модель структури життєстійкості особистості як інтегральної характеристики особистості, складника адаптаційного особистісного ресурсу та як предиктора психологічної резилентності



Таблиця 1

Показники коефіцієнта кореляції Пірсона

Форми емоційного та поведінкового реагування	Показники життєстійкості			
	Залучення	Контроль	Прийняття ризику	Життєстійкість
Злість, гнів	- 0, 455 **	- 0, 318 **	- 0, 416 **	- 0, 467 **
Безсилля	- 0, 440 **	- 0, 386 **	- 0, 300 **	- 0, 454 **
Роздратування	- 0, 356 **	-	- 0, 325 **	- 0, 311 **
Страх	- 0, 327 **	- 0, 283 **	- 0, 508 **	- 0, 420 **
Активна агресія	- 0, 351 **	-	- 0, 311 **	- 0, 281 **
Придушена агресія	0, 152 *	-	0, 465 **	0, 220 **
Асертивна реакція	-	-	- 0, 228 **	-
Втеча, вихід із ситуації	-	-	-	-
Пасивна агресія	-	- 0, 188 **	0, 197 **	-

ційний, когнітивний, моральний, вольовий, поведінковий (див. рис. 1).

На процесуально-динамічному рівні аналізу життєстійкість як психологічний феномен виступає як особистісний стиль.

На функціональному рівні аналізу життєстійкість як психологічний феномен є складником адаптаційного особистісного ресурсу, творчого потенціалу особистості, особистісної зрілості, предиктором психологічної пружності, показником психічного здоров'я, функціональним компонентом життєздатності та чинником життєтворчості.

У нашому дослідженні взяли участь 225 осіб юнацького віку, які є студентами Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Національного університету імені М.П. Драгоманова, Київського національного лінгвістичного університету.

Нами використовувалися такі емпіричні методи дослідження: 1) тест життєстійкості С. Мадді; 2) шкала провокації агресії (APQ – Aggressive Provocation Questionnaire), розроблена для оцінки емоційного та поведінкового реагування в ситуації провокації агресії (D.B. O'Connor, J. Archer, F.W.C. Wu, 2001 р.).

Проаналізуємо зв'язки життєстійкості з формами емоційного та поведінкового реагування в критичних провокаційних ситуаціях (див. табл. 1).

У студентів юнацького віку виявлено зворотні значущі зв'язки життєстійкості зі злістю, гнівом, безсиллям, страхом, роздратуванням і активною агресією в критичних провокаційних ситуаціях.

У студентів юнацького віку виявлено зворотні значущі зв'язки контролю (як переконаності в тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається) з безсиллям, злістю, гнівом, страхом у критичних провокаційних ситуаціях. Студенти юнацького віку з розвиненим

компонентом контролю, які відчувають, що самі обирають власну діяльність, свій шлях, менш схильні в критичних провокаційних ситуаціях до таких форм емоційного реагування, як безсилля, злість, гнів, страх.

У студентів юнацького віку емпірично встановлено зворотні значущі зв'язки прийняття ризику зі страхом, злістю, гнівом, роздратуванням, безсиллям, активною агресією в критичних провокаційних ситуаціях. Водночас виявлено прямий значущий зв'язок прийняття ризику із придушеною агресією. Отримані результати свідчать про те, що, чим більше в студентів юнацького віку виражено прийняття ризику як переконаності в тому, що позитивний і негативний досвід сприяє їхньому розвитку, тим менш вони схильні в критичних провокаційних ситуаціях до страху, злості, гніву, роздратування, безсилля, активної агресії. Чим вище в студентів юнацького віку вираження прийняття ризику, тим більше вони схильні в критичних провокаційних ситуаціях до придушеної агресії як стримування, придушення злості, гніву.

Висновки із проведеного дослідження. На основі вищезазначеного можна зробити такі висновки.

1. Концепт «резилієнс» (“resilience”) доцільно перекладати як «психологічна пружність». Психологічна пружність – це динамічний процес, спрямований на збереження в критичних ситуаціях стабільного рівня психологічного та фізичного функціонування, здатність виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуватися до несприятливих змін.

2. Концепти «психологічна пружність» (“resilience”) та життєстійкість (“hardiness”) не є синонімічними.

3. Концепт «життєстійкість» необхідно розглядати як психологічний феномен, що на змістовно-структурному рівні аналізу є складною інтегральною характеристикою

особистості, яка охоплює декілька психологічних складників: емоційний, когнітивний, моральний, вольовий, поведінковий. На процесуально-динамічному рівні аналізу життестійкість як психологічний феномен виступає як особистісний стиль. На функціональному рівні аналізу життестійкість як психологічний феномен є складником адаптаційного особистісного ресурсу, творчого потенціалу особистості, особистісної зрілості, предиктором психологічної пружності, показником психічного здоров'я, функціональним компонентом життєздатності та чинником життєтворчості.

4. Чим вище виражена життестійкість студентів юнацького віку, тим менше вони схильні в критичних провокаційних ситуаціях до таких форм емоційного реагування, як злість, гнів, безсилля, страх, роздратування та менше схильні до активної агресії як форми поведінкового реагування.

У перспективі ми плануємо продовження дослідження психологічних особливостей життестійкості та психологічної пружності особистості в умовах воєнного конфлікту.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александрова Л. К концепции жизнестойкости в психологии. Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов. 2004. Вып. 2. С. 82–90.
2. Богомаз С. Жизнестойкость человека как личностный ресурс совладания со стрессами и достижения высокого уровня здоровья. Материалы научно-практич. конгрессов Третьего всерос. форума «Здоровье нации». Том 3. Часть 1. Москва, 2007. С. 23–25.
3. Книжникова С. Педагогическая профилактика суицидального поведения на основе формирования жизнестойкости: монография. Краснодар: АСВ-полиграфия, 2009. 327 с.
4. Кравчук С. Особливості поведінкових проявів психологічної пружності особистості як чинника запобігання негативним наслідкам воєнного конфлікту. Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст.: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 26–27 січня 2018 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. Ч. 1. С. 15–18.
5. Леонтьев Д., Рассказова Е. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
6. Логинова М. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности. Вестник Моск. ун-та МВД России. 2009. № 6. С. 19–22.
7. Наливайко Т. Исследование жизнестойкости и её связей со свойствами личности: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Челябинск, 2006. 175 с.
8. Осадько О. Саногенный потенциал особистості: системно-комунікативний підхід до концептуалізації феномена. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2014. Вип. 34. С. 185–197.
9. Титаренко Т., Ларына Т. Життестійкість особистості: соціальна необхідність та безпека: навч. посібник. К.: Марич, 2009. 76 с.
10. Шадриков В. Введение в психологию: способности человека. М.: Логос, 2002. 160 с.
11. Шклярська О. Психологічна пружність – запорука виживання під час війни. URL: http://www.aratta-ukraine.com/text_ua.php?id=3373.
12. Block J. The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. Minnesota Symposium on Child Psychology / W. Collins, ed. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1980. Vol. 13. P. 39–101.
13. Bonanno G., Galea S., Bucciarelli A., Vlahov D. What predicts psychological resilience after disaster? The role of demographics, resources, and life stress. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 2007. Vol. 75. Issue 5. P. 671–682.
14. Garnezy N. Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. Pediatric Annals. 1991. Vol. 20. P. 459–460, 463–466.
15. Lazarus R. From psychological stress to emotions: A history of changing outlooks. Annual Review of Psychology. 1993. Vol. 44. P. 1–21.
16. Luthar S., Cicchetti D., Becker B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. Child Development. 2000. Vol. 71. P. 543–562.
17. Maddi S., Khoshaba D. Hardiness and Mental Health. Journal of Personality Assessment. 1994. Vol. 63. № 2. P. 265–274.
18. Masten A. Global perspectives on resilience in children and youth. Child Development. 2014. Vol. 85. P. 6–20.
19. Moss W. Bounce Back: How To Be A Resilient Kid. URL: <http://www.rewireme.com/relationships/bounce-back-resilient-kid>.
20. Rutter M. Resilience as a dynamic concept. Development and Psychopathology. 2012. Vol. 24. P. 335–344.
21. Silk J., Vanderbilt-Adriance E., Shaw D.S. et al. Resilience among children and adolescents at risk for depression: Mediation and moderation across social and neurobiological contexts. Dev Psychopathol. 2007. Vol. 19. P. 841–865.
22. Soanes C., Stevenson A. Oxford dictionary of English (2nd edn.). Oxford, UK: Oxford University Press, 2006. P. 1498.
23. Werner E. Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth. New York: McGraw-Hill, 1989. 237 p.



УДК 159.942

ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТИВНОГО ПЕРЕЖИВАННЯ ЩАСТЯ МОЛОДИМИ ЧОЛОВІКАМИ РІЗНИХ ТИПІВ НОРМАТИВНОСТІ ҐЕНДЕРНОЇ ПОВЕДІНКИ

Кубриченко Т.В., к. психол. н.,
доцент кафедри соціальної психології і психології управління
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Куц В.Є., магістр психології
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей суб'єктивного переживання щастя молодими чоловіками різних типів нормативності ґендерної поведінки. Встановлені відмінності між чоловіками, які належать до традиційного та змішаного типів, за показниками особистісної унікальності та загальним показником щастя.

Ключові слова: ґендерні норми, ґендерна поведінка, щастя, психологічне благополуччя, суб'єктивне благополуччя.

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей субъективного переживания счастья молодыми мужчинами разных типов нормативности гендерного поведения. Установлены различия между мужчинами, которые принадлежат к традиционному и смешанному типам, по показателям личностной уникальности и общему показателю счастья.

Ключевые слова: гендерные нормы, гендерное поведение, счастье, психологическое благополучие, субъективное благополучие.

Kubrychenko T.V., Kuts V.Ye. SUBJECTIVE HAPPINESS EXPERIENCE OF MEN OF DIFFERENT GENDER BEHAVIOR NORMATIVITY VALUE

The article presents the results of an empirical study of the features of the happiness subjective experience of young men of different types of gender behavior normative value. Differences have been established between men who belong to the traditional and mixed types in terms of personality uniqueness and general level of happiness.

Key words: gender norms, gender behavior, happiness, psychological well-being, subjective well-being.

Постановка проблеми. У сучасному інформаційному суспільстві з його стрімким розвитком і трансформаційними процесами все більшої значущості набувають проблеми психологічного благополуччя й особистісного щастя людини, які не дарма викликають жвавий науковий інтерес дослідників і стають предметом обговорення на міжнародному рівні, адже прагнення людини бути щасливою залишається однією з важливих проблем людства, а щаслива та психологічно благополучна особистість може ставати успішною в багатьох сферах життя. З іншого боку, наразі все помітнішими стають зміни норм ґендерної поведінки чоловіків і жінок, поступово модифікуються не лише зразки фемінінності, а й стандарти мужності, водночас традиційна модель типової для чоловічої статі поведінки, яка сприяла соціальній адаптації чоловіків, наразі переглядається, що може дтак чи інакше позначитися на їхньому психоемоційному стані. Зазначене, як уявляється, робить актуальним дослідження особливостей суб'єктивного переживання щастя молодими чоловіками з різною ґендерною нормативністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри досить широкий спектр наявних наукових уявлень про категорію щастя, єдиної думки щодо її змісту досі немає. Автори визначають щастя як сенс, який має зовнішню спрямованість та підвищує добробут інших; як дії, що підвищують благоустрій якомога більшої кількості людей; свободу бажань; як суму всіх чуттєвих задоволень і відсутність болі; як стан людини, коли умови буття відповідають цілковитій внутрішній задоволеності (В. Романова); як найвище благо, яке проявляється в повноті розвитку та використанні важливих здібностей людини; як досягнення людиною прихованої в її природі досконалості з використанням власної сили волі (А. Торкман); як емоційний стан, за якого людина відчуває внутрішню задоволеність умовами свого існування, повноту й осмисленість життя і здійснення свого призначення; як усвідомлення позитивності контексту власного існування [1]; як продукт самореалізації людини та її особистих чеснот, який втілюється через взаємодію двох систем – особистісної унікальності та раціонального еґоїзму (Л. Левіт); як усвідомлення задово-

леності життям або частоту й інтенсивність позитивних емоцій [2]. В аналізі наведених визначень щастя можна запропонувати виділення кількох підходів до його тлумачення: щастя як результат піклування про добробут інших; щастя як результат оцінки свого життєвого шляху; щастя як особливе чуттєве переживання, яке формується в результаті втілення власного потенціалу як на гедоністичному, так і на евдемоністичному рівнях (Л. Левіт). Останній підхід, на нашу думку, дозволяє відмежувати категорію щастя від інших семантично подібних понять і досить повно відображає сутність і специфіку феномена. Найбільш щільними зв'язками поняття «щастя» пов'язане із поняттями задоволеності життям та суб'єктивним благополуччям, натомість іноді, за зауваженням авторів, категорія щастя вживається як синонім психологічного благополуччя (В. Духневич, Т. Семенова), що може спричинити підміну понять.

Феномен щастя по-різному трактується в межах класичного психоаналізу, поведінкового напрямку, гуманістичної парадигми, а також у сучасному системному підході [3]. Відомо, що особистісно орієнтована концепція щастя (Л. Левіт) ґрунтується на визнанні біосоціальної єдності людини, а щасливе життя розглядається як продукт самореалізації людини та її особистісних чеснот, водночас гедонізм вважається супутнім продуктом евдемоністичного життя. Основними складниками щастя названо розумний егоїзм, який відповідає за вище задоволення та включає інтелектуально-регуляторні компоненти діяльності, і особистісну унікальність, що є неповторним синтезом індивідуальних здібностей та особистісних компонентів [3]. Водночас звертає на себе увагу прагнення зберегти в системній парадигмі (Л. Левіт) позитивні надбання як гедоністичного, так і евдемоністичного поглядів на щастя особистості.

У літературі широко представлені висновки щодо чинників особистісного щастя та психологічного благополуччя людини. Важливим чинником автори визнають особистісний (Л. Галіахметова, Б. Пахоль та ін.). Названо низку особистісних характеристик, які пов'язані з особистісним щастям: екстраверсія, самоповага, комунікативність, соціальність, інтернальний локус контролю, здатність до саморегуляції та можливість бачити позитивний бік дійсності, стресостійкість і вміння організовувати або планувати свою діяльність (І. Джидар'ян, Б. Пахоль, О. Фоміна, С. Keyes). Показано, що провідну роль у психологічному благополуччі можуть відігравати позитивні цінності особистості [4]. Зазначено сильну

кореляцію самооцінки із суб'єктивним благополуччям [1]. Підкреслено впливовість задоволеності своїм Я, що позначається на якості життя (О. Фоміна), спрямованості особистості як чинника щастя (О. Зінченко, А. Waterman, S. Schwartz, R. Conti). Також до вагомих внутрішніх детермінант щастя відносять задоволеність міжособистісними зв'язками, сенс власного буття, тілесний комфорт, відчуття цілісності та внутрішньої рівноваги (Л. Куліков). Поза увагою дослідників не лишаються й незалежні, зовнішні чинники, до основних з яких відносять рівень доходу (М. Аргайл, М. Mohant) (хоча це питання й досі лишається предметом дискусій; наводяться дані, згідно з якими не завжди зростання статків може зробити людину щасливішою (Д. Канеман, М. Ткалич)); професійну діяльність (Д. Канеман); здоров'я [2]; факт перебування в шлюбі (І. Джидар'ян); вік [5]; зміну матеріалістичної суспільної традиції на постматеріалістичну (R. Inglehart). Показано, що в результаті остаточного становлення постматеріалістичної культурної платформи людина знаходить незалежність та свободу вибору, які розглядаються як детермінанти щастя (R. Inglehart).

Відомо, що різновидом соціальних і групових норм є гендерна норма, що визнається дослідниками досить новою категорією, зміст якої визначається через певні правила поведінки і приписи, які формують уявлення про те, хто є «справжнім чоловіком» і якою має бути «справжня жінка», що відіграє важливу роль у підтримці гендерної системи та конструюванні гендерної свідомості (Л. Хьелл, Д. Зіглер); уявлення про те, як повинні поводитися чоловіки та жінки (Є. Ільїн); належні моделі поведінки для чоловіків і жінок (А. Денисова); правила та зразки поведінки чоловіків і жінок як членів суспільства та представників різних соціальних груп; оптимальний стандарт поведінки для «справжніх» чоловіка та жінки як представників різних соціальних груп і суспільства загалом (Є. Ільїн, І. Кльоцина).

У літературі описані функції, які виконують гендерні норми: формування гендерної ідентичності дитини шляхом інтегрування її до груп своєї статі; конструювання загальноприйнятої моделі поведінки для чоловіка або жінки; регуляція гендерної соціалізації та контроль поведінки, яка відхиляється від гендерно нормативної; стабілізація й упорядкування стосунків у групі (І. Кльоцина). Названо низку специфічних особливостей гендерних норм, до яких віднесено їхню зумовленість культурним складником; прояв себе як на суспільному, так і на групово-



му рівнях; їхня стійкість і універсальність (Д. Воронцов, А. Курамшев).

Автори зазначають наявність двох типів гендерних норм: традиційних, що відображають консервативні погляди на чоловіка та жінку, та егалітарних, які відбивають сучасні тенденції до гендерної деполяризації. Чоловік, згідно із традиційним варіантом гендерної норми, повинен демонструвати успішність у професійній сфері, бути лідером у виконуваній діяльності та мати відповідний соціальний статус, тобто його розвиток обмежується «позасімейною» сферою. Подібний портрет справжнього чоловіка малює й відома модель гегемонної маскулінності. Основними компоненти еталонної маскулінності названо потребу в самоствердженні, потребу відрізнятись від жінок, гомосоціальність (потребу спілкуватись суто в закритих чоловічих групах) і потребу в сприйманні сексуальних стосунків як досягнення, а не як можливості налагодження серйозних відносин (І. Кон). Водночас виявлено кілька традиційних норм, які можуть заважати чоловіку в різних сферах життєдіяльності, зокрема: обов'язкове досягнення високого економічного успіху, вимога щодо обмеження власної емоційності, недбале ставлення до власного здоров'я (І. Кльоцина). Натомість зазначено, що представник егалітарного типу нормативності гендерної поведінки проявляє цінність не тільки до професійної сфери, але й схильний оцінювати власну сім'ю як можливу територію саморозвитку. Водночас зроблено важливий висновок про те, що суспільні зміни наразі спонукають чоловіка до інтеріоризації нової моделі маскулінності, де він буде наділений більш широким діапазоном особистісних характеристик і поведінкових стратегій, які включають як маскулінні, так і фемінінні прояви (І. Кон). Названі різні типи дотримання гендерних норм, зокрема, ідентифікація, схвалення або інтерналізація та поступливість (І. Кльоцина). Інтеріоризація й ретрансляція гендерних норм здійснюється під час гендерної соціалізації, яка, як відомо, має свою специфіку в чоловіків.

Різні умови соціалізації, серед іншого, можуть спричиняти окремі особливості переживання щастя чоловіками порівняно із жінками. Зокрема, у дослідженнях показано, що чоловіки дають поверхневі та невідрефлексовані відповіді на запитання про рівень їхнього щастя, виділяють менше категорій як джерела щастя, демонструють нерозуміння цього конструкту загалом, а їхнє уявлення про щастя є менш інтегрованим. Водночас зазначається, що щастя як внутрішній ресурс не посідає гід-

ної позиції в ієрархії цінностей чоловіків (Т. Семенова).

З огляду на відомі висновки про детермінанти особистісного щастя людини, особливості гендерної соціалізації чоловіків, специфіку їхньої емоційної сфери, спираючися на положення про зв'язок ригідного дотримання чоловіками класичних нормативних канонів у своїй поведінці з показниками стану їхнього фізичного та психічного здоров'я (Y. Wong), про зміну гендерних настанов, поступову трансформацію рольових позицій у сучасній сім'ї та розширення чоловічого поведінкового репертуару (І. Кльоцина, Ю. Лампека), зважаючи на висновки про можливий вплив на внутрішній стан чоловіка усвідомлення ним необхідності перегляду класичної моделі поведінки (І. Кон), а також беручи до уваги, що гендерні норми як інструмент уніфікації представників групи можуть певним чином позначитися на розкритті істинно творчого потенціалу та побудові життєвих планів, до яких прагне особистісна унікальність людини (Б. Волков), ми висунули припущення про те, що між молодими чоловіками різних типів гендерної нормативності можуть бути відмінності за показниками суб'єктивного переживання щастя.

Постановка завдання. Мета статті полягає в здійсненні емпіричного дослідження особливостей суб'єктивного переживання щастя молодих чоловіків різних типів гендерної нормативності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні загалом взяли участь 70 чоловіків віком від 20 до 33 років із різним шлюбно-сімейним статусом, які є представниками різних професій, серед яких є як типово «маскулінні», так і гендерно нейтральні та типово фемінінні види професійної діяльності. Оскільки в умовах проведення дослідження цілком контролювати заявлені змінні неможливо, для перевірки деяких гіпотез застосовано квазіекспериментальний план для нееквівалентних груп, що дозволило перевірити наявність відмінностей між молодими чоловіками з різною гендерною нормативністю за показниками особистісної унікальності, розумного егоїзму та суб'єктивного щастя та між групами молодих чоловіків з різним напрямом розвитку гендерних характеристик за показниками суб'єктивного переживання щастя. Під час оброблення даних використано одновибірковий критерій Колмогорова-Смирнова, t-критерій Ст'юдента для незалежних вибірок.

На різних етапах дослідження застосовано психодіагностичний інструментарій, до складу якого увійшли: опитувальник

«Норми чоловічої поведінки» І. Кльоциної; тест Т. Лірі (у модифікації Ю. Решетняк та Г. Васильченко); «Шкала суб'єктивного щастя» С. Любомирськи та Х. Леппер (в адаптації Д. Леонтьєва й Е. Осіна), опитувальник «ЕОУ Плюс» Л. Левіта та метод незавершених речень у межах авторської анкети.

Під час діагностики типу нормативності ґендерної поведінки було визначено, що найбільш представленим серед досліджуваних є традиційний тип, до якого належать 64% чоловіків. Усі інші (36%) представляють змішаний тип нормативності поведінки. Представників егалітарного типу ґендерної поведінки не було виявлено зовсім. З'ясувалося, що більше половини чоловіків (58%) рідко замислюються про власне щастя, приблизно третина (28%) чоловіків зазначають, що хотіли б замислюватися про щастя більше, ніж роблять це зараз, та лише 14% досліджуваних констатують, що думають про щастя часто. Водночас 54% чоловіків зазначають, що причиною їхнього піднесеного стану може бути успіх у професійній діяльності, а 41% досліджуваних – позитивні стосунки з коханою людиною.

Наступним етапом якісного аналізу було з'ясування розподілу досліджуваних зазначених груп за вираженістю компонентів щастя – розумного егоїзму, особистісної унікальності та загального показника суб'єктивного щастя (рис. 1).

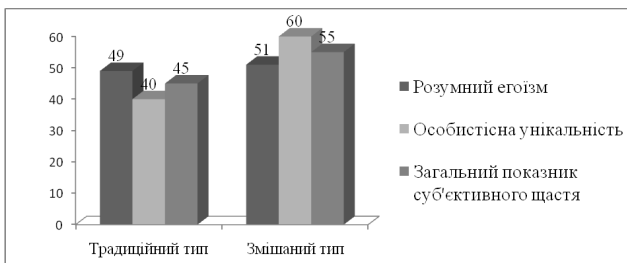


Рис. 1. Розподіл досліджуваних різного типу нормативності ґендерної поведінки за показниками розумного егоїзму, особистісної унікальності та загального показника суб'єктивного щастя

Як видно, загалом представники змішаного типу нормативності ґендерної поведінки демонструють вищі показники за кожним компонентом щастя на відміну від чоловіків, що належать до традиційного типу. Більш помітною є розбіжність у кількості досліджуваних за показником особистісної унікальності: серед чоловіків, що належать до змішаного типу ґендерної нормативності, на 20% більше таких, що демонструють її високий рівень. Крім того, чоловіки, що належать до традиційного типу нормативнос-

ті ґендерної поведінки, мають дещо нижчі загальні показники суб'єктивного щастя, ніж представники змішаного типу.

Дослідження відмінностей між чоловіками різних типів ґендерної нормативності за показниками особистісної унікальності, розумного егоїзму та суб'єктивного щастя передбачало проведення статистичного оброблення даних. Вибір непараметричних або параметричних засобів статистичного оброблення отриманої інформації здійснювався за результатами попередньо проведеної перевірки даних на нормальність розподілу за одновибірковим критерієм Колмогорова-Смирнова. Насамперед було виокремлено дві групи досліджуваних за показниками типу нормативності ґендерної поведінки – чоловіки, які належать до змішаного типу нормативності ґендерної поведінки та ті, які дотримуються традиційних стандартів. Дослідження показало наявність значущих відмінностей між групами молодих чоловіків, які належать до двох типів ґендерної нормативності поведінки за деякими показниками (таблиця 1).

Як видно з таблиці 1, статистично значущі розбіжності виявлено за показниками особистісної унікальності та за загальним показником щастя між чоловіками різного типу нормативності ґендерної поведінки. Водночас представники змішаного типу характеризуються більшою особистісною унікальністю та більш високими загальними показниками щастя порівняно із представниками традиційного типу нормативності ґендерної поведінки. Водночас за показниками розумного егоїзму статистично значущих відмінностей між досліджуваними групами чоловіків не знайдено.

Крім того, нас цікавило, чи є відмінності за показниками суб'єктивного переживання щастя між групами молодих чоловіків із різним напрямом розвитку ґендерних характеристик. Відомо, що напрям, за яким чоловік прагне розвивати власні ґендерні характеристики, вказує або на його прагнення слідувати ґендерним стереотипам, або навпаки, на бажання протистояти їм, поступово відмовляючися від ригідних меж традиційної маскулітності. Дослідження дозволило виявити статистично значущі відмінності між цими групами чоловіків за названими показниками. З'ясувалося, що чоловіки, які прагнуть розвивати свої ґендерні характеристики згідно зі стереотипною моделлю чоловічої поведінки, характеризуються нижчими показниками суб'єктивного щастя на відміну від тих досліджуваних, хто прагне протистояти такому напрямку (таблиця 2).



Отже, отримані дані засвідчили, що поведінка значної кількості досліджуваних чоловіків підвладна типовим ґендерним нормам та може характеризуватися проявами твердості й жорсткості, бажанням спиратися суто на власні сили, високими досягненнями в діяльності тощо. Приналежність до певного типу нормативності ґендерної поведінки вагомо відрізняє чоловіків за показниками переживання щастя. Водночас більш суб'єктивно щасливими виявилися чоловіки, які належать до змішаного типу нормативності ґендерної поведінки. Можливо, в умовах модифікації ґендерних норм саме розширення чоловіком свого поведінкового репертуару здатне підвищувати вірогідність визнання себе щасливим.

Виявлено, що більшість чоловіків рідко замислюються про власне щастя. Примітно те, що коли одне виділене «джерело щастя» (досягнення успіху в професійній діяльності) може інтерпретуватися як традиційно маскулінне, то інше – стосунки з коханою людиною – до таких нібито не належить. Тобто можна припустити, що, демонструючи переважно статево типову поведінку, чоловіки водночас допускають думки про те, що нетипова для них емоційно-комунікативна сфера стосунків також може бути ресурсом. З ін-

шого боку, наявність шлюбного чи сексуального партнера може також свідчити на користь втіленості його як «справжнього» чоловіка.

Більше половини досліджуваних чоловіків демонструють стереотипний напрям розвитку власних ґендерних характеристик, тобто в подальшому прагнуть до типової маскулінності. Натомість вони визнають себе менш щасливими на відміну від чоловіків, що прагнуть протистояти ґендерним стереотипам і намагаються розширити діапазон ґендерних характеристик, демонструючи, зокрема, такі типово фемінінні риси, як дружелюбність і альтруїстичність, що сприяють налагодженню міжособистісних стосунків і можуть робити особистість більш щасливою.

Висновки із проведеного дослідження. Вивчення особливостей суб'єктивного переживання щастя молодими чоловіками різних типів нормативності ґендерної поведінки дозволяє сформулювати низку висновків.

1. Між чоловіками, що належать до різних типів нормативності ґендерної поведінки, є відмінності за показниками складників особистісного щастя: у чоловіків змішаного типу виявлено більш високі показники суб'єктивного щастя та більш виражену особистісну унікальність на від-

Таблиця 1

Усереднені показники розумного егоїзму, особистісної унікальності і щастя чоловіків різного типу нормативності ґендерної поведінки та значення t-критерію Стьюдента (за методиками «Норми чоловічої поведінки» І. Кльоциної, «ЕОУ Плюс» Л. Левіта, «Шкала суб'єктивного щастя» С. Любомирськи та Х. Леппер)

Показники	Середньогрупові показники досліджуваних		Показники t-критерію Стьюдента
	Змішаний тип	Традиційний тип	
Розумний егоїзм	15,12	14,08	1,18
Особистісна унікальність	15,36	9,06	8,72*
Загальний показник щастя	22,56	17,55	6,82*

Примітка. * – статистично значущі розбіжності на рівні $p \leq 0,01$.

Таблиця 2

Усереднені показники суб'єктивного щастя чоловіків із різними напрямками розвитку ґендерних характеристик і значення t-критерію Стьюдента (за тестом Т. Лірі, у модифікації Ю. Решетняк та Г. Васильченко та методикою «Шкала суб'єктивного щастя» С. Любомирськи та Х. Леппер)

Показники	Середньогрупові показники досліджуваних		Показники t-критерію Стьюдента
	Стереотипний напрям	Напрямок протистояння ґендерним стереотипам	
Суб'єктивне щастя	17,91	22,66	- 5,85*

Примітка. * – статистично значущі розбіжності на рівні $p \leq 0,01$.

міну від представників традиційного типу. Відмінностей за показниками розумного егоїзму як одного зі складників особистісного щастя між групами чоловіків із різним типом нормативності гендерної поведінки не знайдено.

2. Чоловіки, які прагнуть розвивати свої гендерні характеристики в напрямі слідування гендерним стереотипам, демонструють нижчі показники суб'єктивного щастя порівняно з досліджуваними, спрямованими на протистояння традиційним уявленням про типову для чоловічої статі поведінку.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаються в з'ясуванні особливостей суб'єктивного переживання щастя й специфіки розвитку гендерних характеристик у чоловіків, які належать до егалітарного типу нормативності гендерної поведінки, а також у проведенні лонгitudного

дослідження становлення нормативності чоловічої та жіночої гендерної поведінки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гуляс І. Феномен щастя: аксіопсихологічні аспекти. Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПНУ. 2010. Т. XII. Ч. 4. С. 103–109.
2. Аргайл М. Психология счастья. М.: Прогресс, 1990. 268 с.
3. Левит Л. Личностно-ориентированная концепция счастья. Вісник ОНУ імені І.І. Мечникова. Психологія. 2012. № 8 (20). С. 105–117.
4. Носенко Е., Лисенко О. Роль гуманності як позитивної цінності як умова благополуччя особистості. Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Психологія». 2015. № 9/1. С. 11–18.
5. Пахоль Б. Субъективное и психологическое благополучие: современные и классические подходы, модели и факторы. Український психологічний журнал. 2017. № 1(3). С. 80–104.

УДК 159.9.072.42

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ МОДЕЛЕЙ РЕКОНСТРУКЦІЇ СИМВОЛІВ У РОБОТІ ІЗ ЖІНКАМИ В СТАНІ ДЕЗАДАПТАЦІЇ

Лісойван О.В.,
аспірант лабораторії психології спілкування
Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України

У статті розглядається питання застосування різних теоретичних моделей реконструкції особистісних символів у роботі із жінками в стані дезадаптації. Здійснено аналіз й узагальнення наявних концепцій щодо застосування візуальної, образної, вербальної та колористичної реконструкцій символів. Стверджується, що реконструкція символів під час їх змістової інтерпретації веде до усвідомлення внутрішніх особистісних процесів, що, зі свого боку, сприяє відновленню стану адаптації в жінок. Систематизовано й узагальнено методи роботи з особистісною реконструкцією символів, визначено особливості їх застосування.

Ключові слова: символ, візуальна реконструкція, образна реконструкція, вербальна реконструкція, колористична реконструкція, дезадаптація.

В статье рассматривается вопрос о применении разных теоретических моделей реконструкции личностных символов при работе с женщинами в состоянии дезадаптации. Осуществлен анализ и обобщение имеющихся концепций относительно их возможного применения для визуальной, образной, вербальной и цветовой реконструкций символов. Утверждается, что реконструкция символов в ходе их содержательной интерпретации приводит к осознанию внутренних личностных процессов, которое способствует восстановлению состояния адаптации у женщин. Систематизированы и обобщены методы работы с личностной реконструкцией символов, определены особенности их применения.

Ключевые слова: символ, визуальная реконструкция, образная реконструкция, вербальная реконструкция, цветовая реконструкция, дезадаптация.

Lisoivan O.V. APPLICATION OF THEORETICAL MODELS OF RECONSTRUCTION OF SYMBOLS IN PROCESS WITH WOMEN IN THE STATE OF DISADAPTATION

In the article application of different theoretical models of reconstruction of personality symbols is examined in-process with disadaptation's women. A review and generalization of conceptions are carried out in relation to application of visual, vivid, verbal and color reconstructions of symbols. It becomes firmly established



that reconstruction of symbols, during their rich in content interpretation conduce to realization of internal personality processes, that assists proceeding in the state of adaptation for women. The methods of work are systematized and generalized with the personality reconstruction of symbols, the features of their application are certain.

Key words: *symbol, visual reconstruction, vivid reconstruction, verbal reconstruction, color reconstruction, disadaptation.*

Постановка проблеми. Актуальність вирішення проблеми реконструкції символів зумовлена наявністю різноманітних підходів і відсутністю єдиної концепції щодо цього питання. Перешкодами на цьому шляху стає не тільки наявність різноманітних психологічних напрямів зі своєю внутрішньою сукупністю положень, що застосовують реконструкцію символів (фототерапія, гештальттерапія, ізотерапія, пісочна терапія, символдрама та ін.), але й наявність різних поглядів щодо вивчення цього процесу і визначення самого поняття «реконструкція» символів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальне підґрунтя вивчення реконструкції символів особистості закладено в роботах з вивчення психології зображення В. Назаревич і І. Борейчук, емоційно-образної терапії Н. Лінде, слів і символів Н. Барден, терапевтичного впливу символу в процесі тематичного малювання Т. Яценко й ін. *Символ може бути психологічним засобом фасилітації процесів смислової динаміки на основі проєкції й образної, вербальної, візуальної або колористичної реконструкції.* Процес пошуку і перетворення особистісних символічних смислів (їх реконструкція) сприяє рефлексії уявлень про себе. У кризові моменти життя жінки можуть запускатися захисні механізми. Ці механізми забезпечують блокування або формування «викривленого» (хибного) відображення у свідомості особистості того, що реально було представлено в її досвіді. Саме з «викривленими» уявленнями особистості про себе та поточну кризову ситуацію, внаслідок чого виникає стан дезадаптації, пов'язані основні форми порушень функціонування особистості. Дослідження показали, що виникнення стану дезадаптації значною мірою зумовлене недостатнім рівнем розуміння особистістю самої себе, своїх сильних і слабких сторін, сфери власної інконгруентності, низьким рівнем усвідомлення своїх потреб, а також недостатньою гнучкістю в пошуку стратегій їх задоволення. Формування реалістичного уявлення особистості про себе, ситуацію, власні потреби, оточення та про стратегії взаємодії позитивно впливають на створення умов для її адаптації.

Використання реконструкції символів сприяє особистості в усвідомленні того, що

є актуальним для неї, та може вказувати на певний дисбаланс із метою відновлення її цілісності та конгруентного сприйняття дійсності.

Постановка завдання. Мета статті – систематизувати й узагальнити методи роботи з особистісною реконструкцією символів, визначити особливості їх застосування в роботі із жінками в стані дезадаптації.

Виклад основного матеріалу дослідження. У межах психоаналітичної теорії пошук причин, що лежать в основі виникнення певних психологічних порушень, за допомогою реконструкції символів здійснив З. Фройд. Ним були розроблені перші в історії психотерапії методи: метод вільних асоціацій, аналіз обмовок, робота із символікою сновидінь. З. Фройд використовував дві стратегії *реконструкції символів*: шляхом асоціацій, які викликає в клієнта значення символу, а також шляхом інтерпретації в універсальній системі значень цього символу як загальноприйнятого для всіх часів і культур [2]. Запропоновані З. Фройдом стратегії роботи із символом розглядаються нами саме як *метод вербальної реконструкції символів, в основі якого лежить робота зі словом.*

У процесі роботи із жінками в стані дезадаптації нами розроблена та застосовувалася з метою отримання реконструйованого змісту символу *модель дослідження вербальної реконструкції символів* із використанням таких методів: асоціативного; інтерпретації змісту символу за його функціональністю, дієвістю, семантичним критерієм; запитання – відповіді, вербалізації сюжету (створення розповіді, запису, опису, казок, ведення щоденника); роботи з архетипічними та культуральними значеннями символу, метафори, пошуку ключових слів (виокремлення їх завдяки інтонації, міміці, паузі, випадінню слів із загального контексту або стилю, підкреслюванню тощо), діалогу із символом (див. рис. 1).

Результати дослідження вказують на те, що найбільш ефективними в роботі із жінками в стані дезадаптації виявилися такі методи вербальної реконструкції символів: запитання – відповіді, вербалізація сюжету (опис, створення розповіді та назви сюжету), робота з архетипічними значеннями символу, використання ме-



Рис. 1. Модель дослідження вербальної реконструкції символів

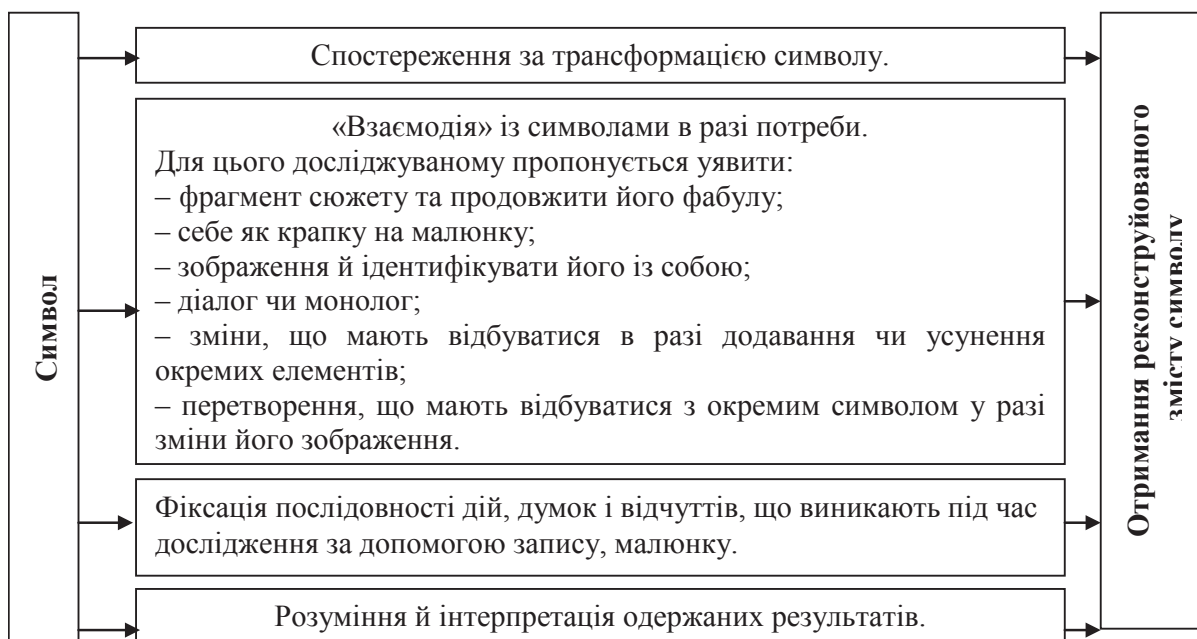


Рис. 2. Модель дослідження візуальної реконструкції символів



тафори. Пошук ключових слів (випадіння слів із загального контексту або стилю), діалог із символом. Усі ці методи дозволяють отримати реконструйований (вто-

ринний) зміст символу, який не завжди відповідає первинному усвідомленому сенсу особистості, яка перебуває в стані дезадаптації.

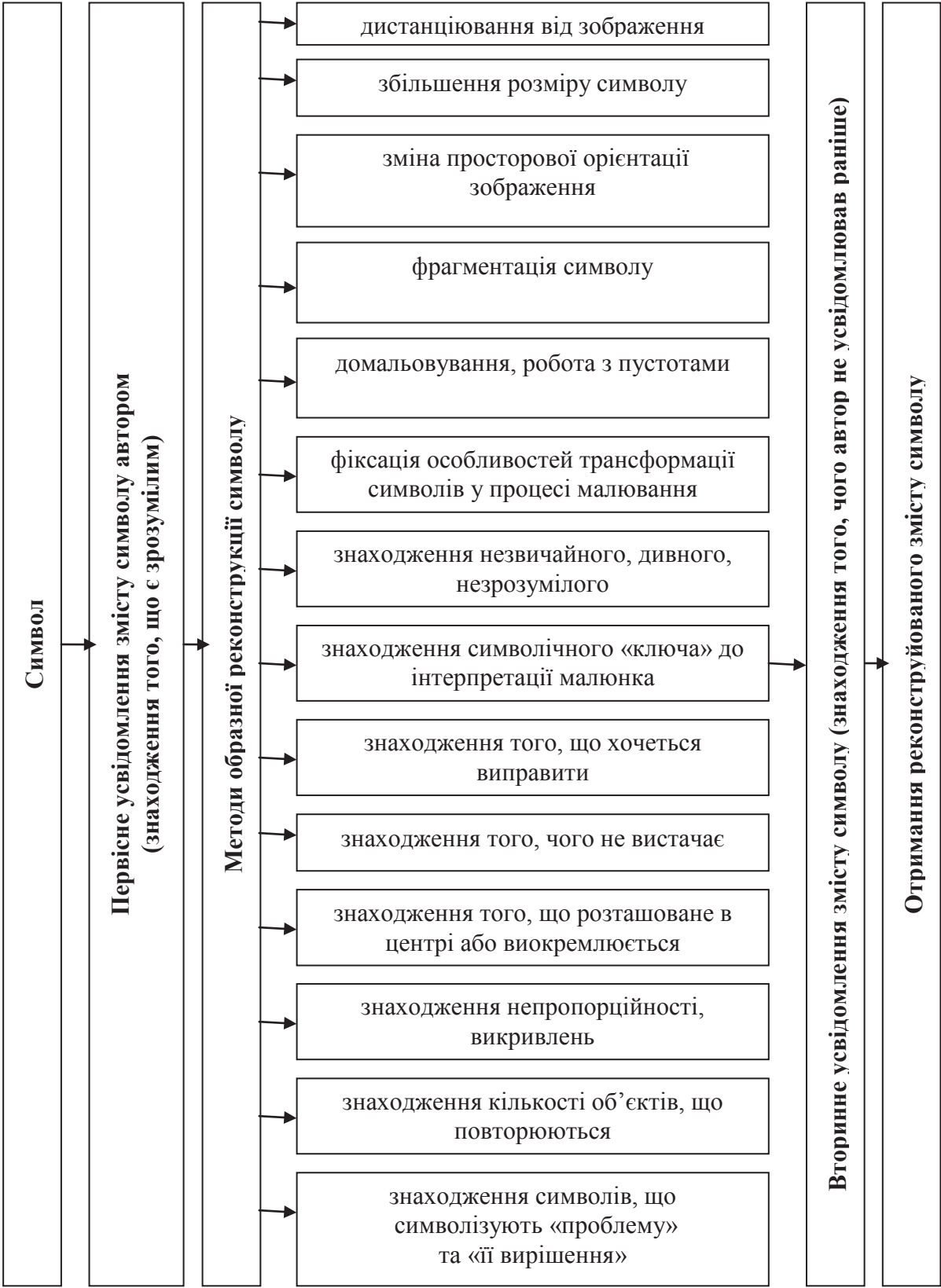


Рис. 3. Модель дослідження образної реконструкції символів

У процесі роботи із жінками в стані дезадаптації нами розроблена та застосовувалася з метою отримання реконструйованого змісту символу *модель дослідження візуальної реконструкції символів* із використанням таких методів: спостереження за трансформацією символу; «взаємодії» із символами, що з'являються. У процесі роботи досліджуваним пропонувалося уявити собі фрагмент сюжету та домислити його; зобразити себе крапкою на малюнку; уявити на зображенні себе самого; придумати собі діалог або монолог із символом; припустити, що буде відбуватися, якщо дещо додати, змінити, усунути; уявити собі зміни, що відбулися б завдяки перетворенню конкретного зображення. У процесі візуальної реконструкції символів і після закінчення роботи учасником фіксується послідовність подій, думок і відчуттів, що виникали впродовж процедури дослідження. Після цього особистісні реконструйовані символи інтерпретуються автором під час подальшої роботи (див. рис. 2).

Розроблений К. Юнгом метод реконструкції символів – метод «активної уяви» – передбачає роботу з несвідомим за допомогою процесу уявлення певних символічних об'єктів, ведення діалогу та їх вербалізації [6]. К. Юнг визначає активну уяву як стан уявної діяльності (*imaginative Tdtigkeit*): вільної мрійливості, фантазмів, сновидінь наяву. Арт-терапевт У. Баєр застосовує візуальну реконструкцію символів, пропонуючи клієнту таку інструкцію: «Заплющте на кілька хвилин очі і уявіть собі<...>. Сприймайте всі картинки, форми, кольори, що виникають саме зараз перед вашими очима». Такий метод роботи він називає спрямованою візуалізацією [1].

Результати експериментального дослідження показали, що найбільш ефективними в роботі із жінками в стані дезадаптації виявилися такі методи візуальної реконструкції: уявлення фрагмента сюжету та продовження його фабули; уявлення і розуміння трансформації власного зображення; усвідомлення наслідків зміни конкретного символу. Водночас варто зазначити, що прийоми візуальної реконструкції символу не завжди ефективні в роботі із жінками в стані дезадаптації. Причинами цього є: вік, стан внутрішнього напруження, наявність захисних механізмів, ускладнений процес уяви (жінкам у стані дезадаптації іноді важко було почати або продовжувати малювати навіть простий тематичний або діагностичний малюнок).

Образна реконструкція символів розуміється нами як перетворювальна діяльність щодо зміни особистісного сенсу за допомо-

гою роботи із символічною формою (символів малюнку, іграшки, картинки, метафоричного зображення, фотографії тощо), що виявляється в методах пісочної терапії, ізотерапії, фототерапії тощо. М. Кляйн вважала, що в разі знаходження зовнішньої репрезентації об'єкта для «внутрішнього переслідування» особистість «звільняється» від нього та надає можливість об'єкту знову стати «гарним». Для М. Кляйн символізація слугує основою для сублімації особистості [3]. В. Назаревич і І. Борейчук зазначають наявність ідіоматичної мови, що містить конструкт «я бачу» у значенні «я розумію», і стверджують, що кожне зображення втілює спосіб бачення [4, с. 60]. Т. Яценко вказує на важливість ролі символів, особливо архетипічних, звертаючи увагу на значну роль образної реконструкції, яку вона визначає як художню матеріалізацію психологічного змісту. Засобами такої реконструкції є – малюнок, ліплення в поєднанні з використанням міні-фігурок, іграшок, просторових моделей із каміння тощо [5].

У процесі роботи із жінками в стані дезадаптації нами розроблена та застосовувалася з метою отримання реконструйованого змісту символу *модель дослідження образної реконструкції символів* із використанням таких методів: первісне усвідомлення змісту символу автором (знаходження того, що зрозуміло), дистанціювання від зображення, збільшення символу, зміна його просторової орієнтації, фрагментування (розрізати або розглянути символ як окремий фрагмент), домальовування, робота з пустотами, фіксування трансформації символів у процесі малювання; знаходження незвичайного, дивного, незрозумілого; знаходження символічного «ключа» до інтерпретації малюнка (це може бути символічне міні-зображення, трансформація зображення); знаходження того, що хочеться виправити; знаходження того, чого не вистачає; знаходження того, що розташоване в центрі або виокремлюється; знаходження непропорційності та викривлень; знаходження повторних об'єктів, їх кількості; знаходження символів, що символізують проблему та способи її вирішення (див. рисунок). Після цього відбувається вторинне усвідомлення змістів символів (знаходження того, чого автор не усвідомлював раніше).

Результати експериментального дослідження довели, що найбільш ефективними методами застосування образної реконструкції символів були такі: збільшення символу, його просторове перетворення, фрагментування, домальовування, робота з пустотами, фіксування трансформації

символів у процесі малювання; знаходження незвичайного, знаходження символічного «ключа» до інтерпретації малюнка (це може бути маленьке символічне зображення, трансформація зображення); знаходження того, що хочеться виправити; знаходження того, чого не вистачає; знаходження непропорційності та викривлень (рис. 3).

Варто зазначити, що первинне усвідомлення змісту символу автором значно відрізнялося від вторинного (кінцевого) його змісту. Деякі із жінок вказували на значну трансформацію символів у процесі малювання, що дало змогу змінювати його зміст від двох до п'яти разів під час малюван-

ня одного тематичного рисунку. Зазначимо, що знаходження символічного «ключа» до інтерпретації змісту зображення в деяких малюнках (міні-зображення, трансформація зображення, повторення символів з однаковим змістом, кольорове поєднання), а також якісно опрацьований автором тематичний зміст символів малюнка дозволяє виокремити низку символів, що позначають проблему та її вирішення. Після цього відбувається вторинне усвідомлення особистістю змісту символів (знаходження того, чого автор не бачив і не усвідомлював до цього).

До того ж у процесі роботи із жінками в стані дезадаптації нами розроблена та застосовувалася з метою отримання реконструйованого змісту символу модель дослідження колористичної реконструкції символів із використанням таких методів: аналізу наявних та відсутніх кольорів, пустот; виокремлення основних і другорядних кольорів, синхронів, кольорів, що повторюються; інтерпретації автором значення кольору (асоціація з ним); позитивного та негативного сприйняття кольору, архетипічного значення кольору; аналізу кольорових складників, насиченості, контрастності, гармонійності, масштабу (див. рис. 4).

Що стосується колористичної реконструкції, яка розуміється нами як реконструкція символу за допомогою кольору, то, на думку У. Баєра, ніхто, крім самого клієнта, не знає, яке емоційне значення має для нього той чи інший колір [1].

Колористична реконструкція символів дозволяє відтворити індивідуальний простір свідомості особистості, колір стає символічною мовою, що потребує реагування та часто стає своєрідним «ключем» до інтерпретації змісту символу.

Серед найбільш ефективних методів під час застосування в роботі з колористичної реконструкції символу виявилися такі: аналіз наявних та відсутніх кольорів, пустот; виокремлення основних і другорядних кольорів, синхронів; інтерпретація автором значення кольору (асоціація з ним); позитивне та негативне сприйняття кольору, архетипічне значення кольору.

Варто зазначити, що тільки комплексна робота із застосуванням різних видів реконструкції символів під час їх змістової інтерпретації веде до усвідомлення внутрішніх особистісних процесів, що сприяють відновленню стану адаптації в жінок.

Висновки із проведеного дослідження. У статті розглянуто можливість застосування моделей вербальної, візуальної, образної та колористичної реконструкції особистісних символів під час психотера-

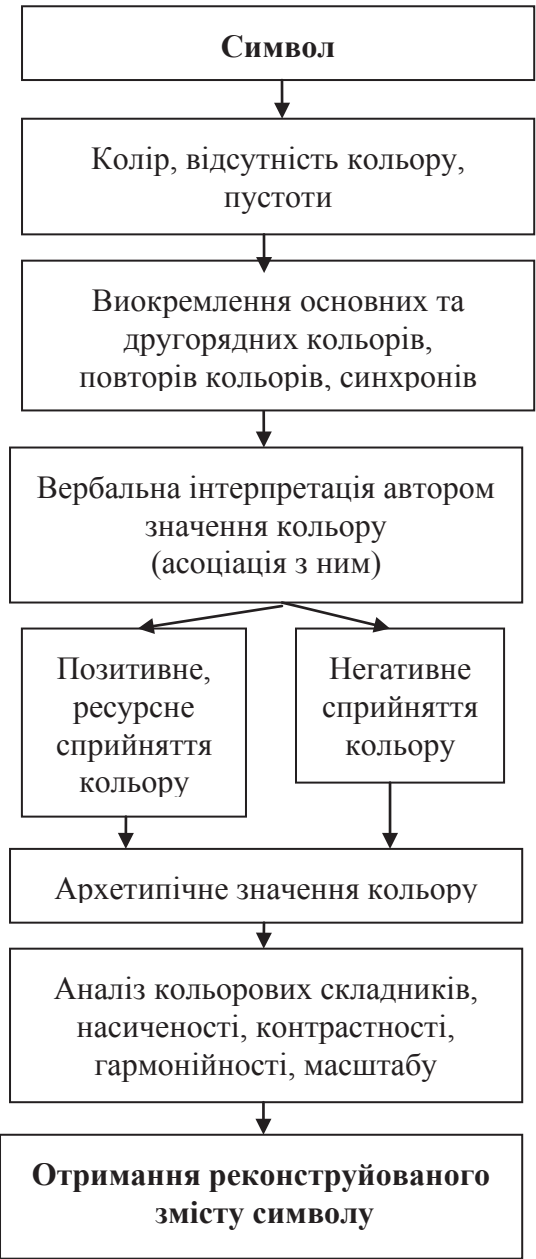


Рис. 4. Модель дослідження колористичної реконструкції символів

певтичної роботи із жінками в стані дезадаптації. Систематизовано й узагальнено методи роботи з особистісною реконструкцією символів із метою отримання нових змістів, визначено особливості їх застосування. Результати експериментального дослідження довели, що застосування вищезначених моделей реконструкції сприяє кращому розумінню змісту особистісних символів. Якісна та змістова робота із символом, на наш погляд, можлива лише в разі комплексного підходу, що передбачає застосування різних методів його реконструкції. Виокремлено такі механізми реконструкції, як отримання «вторинного» (кінцевого) змісту символу, фіксування послідовної «трансформації» символу та знаходження «ключача» щодо інтерпретації зображення. Стверджується, що комплексна робота із застосуванням різних видів реконструкції символів під час їх змістової

інтерпретації веде до усвідомлення внутрішніх особистісних процесів, що сприяють відновленню стану адаптації в жінок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баер У. Творческая терапия – терапия творчеством. М.: Класс, 2013. 552 с.
2. Барден Н., Уильямс Т. Слова и символы. Язык и коммуникация в терапии. Х.: Гуманитарный центр, 2012. 180с.
3. Кляйн М. Значение символаобразования в развитии Эго. Психодинамические труды: в 6 т. Ижевск: Ergo, 2007. Т. 2: Любовь, вина и репарация. 386 с.
4. Назаревич В., Борейчук І. Метафора. Психологія зображення. К.: WISEBEE, 2017. С. 60.
5. Теория и практика глубинной психокоррекции / С. Аврамченко и др.; под ред. Т. Яценко. Донецк: ДИПиП, 2008. 268 с.
6. Юнг К. Аналитическая психология: теория и практика. Тавистокские лекции. СПб.: Азбука-классика, 2007. 240 с.

УДК 316.614.6:376.1–056.262

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОПРИЙНЯТТЯ СУЧАСНОЇ ЖІНКИ

Майструк В.М.,
аспірант кафедри загальної і соціальної психології та соціології
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

У статті проаналізовано наукові підходи до вивчення феномена самоприйняття сучасної жінки. Визначено чіткі методологічні засади комплексного дослідження цього феномена на теоретичному й емпіричному рівнях у руслі теорії реляційних фреймів і раціонально-емотивного поведінкового підходу.

Ключові слова: самоприйняття сучасної жінки, теорія реляційних фреймів, раціонально-емотивний підхід, рівні методології.

В статье проанализированы научные подходы к исследованию феномена самопринятия современной женщины. Определены методологические основы комплексного исследования этого феномена на теоретическом и эмпирическом уровнях в русле теории реляционных фреймов и рационально-эмотивного поведенческого подхода.

Ключевые слова: самопринятие современной женщины, теории реляционных фреймов, рационально-эмотивный поведенческий подход, уровни методологии.

Maistruk V.M. METHODOLOGICAL BASIS FOR MODERN WOMAN'S SELF-ACCEPTANCE STUDY

The main approaches to modern woman's self-acceptance study are highlighted in the article. The main methodological basis for research of self-acceptance is introduced. The methodological basis is represented by relational frame theory and emotive rational behavior theory.

Key words: self-acceptance, modern woman, relational frame theory and emotive rational behavior theory.

Постановка проблеми. У сучасній психології спостерігається стрімка тенденція переорієнтації різних галузей на дослідження психічного здоров'я: психологічного добробуту і щастя особистості, психічного здоров'я в організаціях, суб'єктивного соціального благополуччя тощо. Предме-

том нашого дослідження є безумовне самоприйняття сучасної жінки, яке, на наш погляд, слугує потужним чинником її психологічного благополуччя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Традиція дослідження самоприйняття у філософській думці й історії психології



пов'язує самоприйняття з ідеєю прощення в християнстві, ідеєю прийняття і активного споглядання в буддизмі, ідеєю евідемонізму в грецькій філософії, ідеєю самопізнання і самоприйняття мікрокосму Г. Сковороди й ідеєю безкінечності і варіативності стимульних асоціативних зв'язків у теорії реляційних фреймів [2; 5; 6]. Ці ідеї є важливим методологічно-теоретичним обґрунтуванням дослідження концепту самоприйняття і можуть визначити подальші етапи емпіричного дослідження цього феномена. У контексті самоприйняття ці реляційні фрейми зіставляються зі ставленням до себе та образом Я.

Відповідно до класичних уявлень У. Джеймса, Я як об'єкт самопізнання містить чотири аспекти: духовне Я, матеріальне Я, соціальне Я і тілесне Я [5]. Отже, реляційні фрейми експліцитного й імпліцитного характеру в самоприйнятті будуть стосуватися цих чотирьох сфер. Важливою основою емпіричного дослідження самоприйняття з позиції реляційних фреймів є принципи інтерактивності, функціонального контекстуалізму та нейропластичності, принцип похідних (імпліцитних) стимульних відношень. Водночас, на наш погляд, вони важко піддаються емпіричній операціоналізації і стають на заваді комплексного експериментального дослідження самоприйняття.

У вітчизняній літературі центральним поняттям до самоприйняття є поняття «самоствавлення». Започатковане ідеями культурно-історичної теорії Л. Виготського що будь-яка зовнішня подія чи об'єкт буде впливати на особистість, якщо вони пропускатимуться крізь її індивідуальність. Пізніше ця ідея була розвинута в поняття про смислову сферу особистості. Будь-які події зовнішнього світу переломлюються крізь психіку особистості і крізь уявлення її про себе. Самоствавлення є визначальним чинником ставлення до інших і до світу. Вітчизняний науковець Д. Гошовська визначає самоприйняття як складник самоствавлення і досліджує цей феномен з допомогою понять Я-концепції, Я-образу [3]. Оскільки ці конструкти важливі в підлітковому й юнацькому віці, саме ці вікові періоди потрапляють у фокус уваги вітчизняних учених.

Самоакцептація особистості, на думку Д. Гошовської, має різні потенціали й активи. Наприклад, пізнавальний, ціннісний, комунікативний, креативний, естетичний та інші потенціали. Усі ці потенціали формуються поетапно і розвиваються від елементарних самовідчуттів і емоційних переживань до самосприймання, далі – до самоуявлення, до саморозуміння і до за-

гального самоприйняття загалом. Науковець зазначає, що самоакцептація реалізується завдяки тісній взаємодії когнітивних, мовленнєвих, перцептивних, мотиваційно-поведінкових дій людини.

У нашому дослідженні ми тлумачимо самоприйняття на основі теорії самоприйняття Л. Шепарда [8], водночас наше визначення самоприйняття містить деякі уточнення з урахуванням закордонного і вітчизняного досвіду. Ми тлумачимо самоприйняття як складник психологічного благополуччя людини, що ґрунтується на саморозумінні, реалістичному, хоча й суб'єктивному усвідомленні своїх сильних і слабких властивостей. Самоприйняття значною мірою збігається з позитивним ставленням до себе як до унікальної індивідуальності, супроводжується гарним самопочуттям і є необхідним чинником психічного здоров'я. У клінічній психології самоприйняття є основою для різних психотерапевтичних практик і передбачає толерування себе в сукупності своїх позитивних і негативних сторін [1].

Враховуючи відсутність чітких методологічних засад вивчення самоприйняття на теоретичному й емпіричному рівнях, вважаємо за необхідне їх визначення.

Постановка завдання. Метою дослідження є конструювання методологічної бази в сукупності всіх рівнів методології загальної психології для комплексного дослідження феномена самоприйняття сучасної жінки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для ґрунтового вивчення безумовного самоприйняття жінок нами обрано раціонально-емотивний поведінковий підхід, який слугує теоретичною основою однойменної терапії А. Елліса [6] та теорії прийняття і зобов'язання С. Хейса [7]. Як зазначає основоположник цього підходу А. Елліс, цей напрям виник як опозиційна відповідь психодинамічному підходу З. Фрейда, що зводив більшість психологічних проблем до конкретних патернів взаємодії дитини із зовнішнім світом у дитинстві. Водночас А. Елліс уводить поняття «ірраціональні вірування», які не заперечують впливи дитячих дисфункційних схем на подальше психологічне благополуччя особистості, але зазначав, що не може все зводитися лише до цього. Вибір раціонально-емотивного поведінкового підходу як методологічної основи дослідження обґрунтовується нами тим фактом, що раціонально-емотивна поведінкова в сукупності з когнітивно-поведінковою терапією за сучасними протоколами, рекомендованими Всесвітньою організацією охорони здоров'я, є терапіями першого показання для

зменшення проявів різних психічних і психологічних проблем особистості.

Окрім того, за словами Д. Вестбрука та ін., сучасна когнітивно-поведінкова терапія і раціонально-емотивна поведінкова терапія – це не монолітний підхід, а велика науково-емпірична структура і широкий рух, який постійно розвивається, містить безліч різних течій і напрямів [1].

Раціонально-емотивний поведінковий підхід походить від трьох фундаментальних течій психології, які представлені раціональною і поведінковою парадигмами, а також теорією релятивних фреймів С. Хейса [7].

Поведінкова терапія виникла як реакція проти фрейдистської психодинамічної парадигми і проголошувала відтворення зв'язків між видимими подіями: між стимулами (зовнішніми подіями чи обставинами в навколишньому середовищі) і реакціями (емпірично операціоналізованими реакціями). Незважаючи на значну ефективність поведінкових експериментів і експозицій у психологічній допомозі за різних проблем особи, у науковій літературі висвітлювалося невдоволення чистим поведінковим підходом. Адже різні психічні процеси: думки, переконання, інтерпретації, образи як потужна частина психічного життя не піддавалися науковому вивченню.

Тому розвиток когнітивно-поведінкового підходу зіставляється з когнітивною революцією в 70-х рр. XX ст. Когнітивна революція, або «Хомськіанська революція» (за ім'ям відомого лінгвіста Н. Хомського), означає перехід від властивого для біхевіоризму вивчення поведінки до вивчення психічного, свідомого життя людини. Як зазначає Л. Засекіна, ця революція дала поштовх до вивчення психічних проблем людини не просто як автоматизованих поведінкових реакцій, а складного психічного феномена, що є невід'ємною складовою частиною пізнавальної сфери особистості [4; 9].

Тому в раціонально-емотивному поведінковому підході, подібно до когнітивно-поведінкового підходу, визначається низка теоретичних принципів, які й послугують вихідними положеннями теоретико-емпіричного дослідження безумовного самоприйняття сучасної жінки.

1. Ірраціонально-емотивний принцип передбачає, що різні ірраціональні вірування (негативні ірраціональні настанови, диспозиції, деструктивні припущення) впливають на емоції і детермінують стійкі емоційні стани, серед них багато негативних: тривожність, фрустрація, страх, дистрес, пригнічений настрій тощо. Такі ірраціональні вірування часто називають

ірраціональними спотвореннями і пов'язують зі значеннями, які надаються конкретним ситуаціям, особам чи явищам. Ідея спотворених ірраціональних вірувань має глибоке філософське коріння і належить теорії Епіктета 200 р. н. е., який зазначав, що люди реагують не на події, а на значення, які вони надають цим подіям. У нашому дослідженні ірраціонально-емотивний принцип є одним із провідних і обумовлює предмет нашого дослідження. Відповідно до цього принципу, ми вважаємо, що безумовне самоприйняття супроводжується і підтримується конкретними віруваннями і настановами, заснованими на позитивному ставленні до себе. Визначення ірраціональних спотворених вірувань у самоставленні приведе до розуміння особистісних проблем, які перешкоджають психологічному благополуччю особистості та високої якості життя в кожному індивідуальному випадку, і налагодження ефективної психологічної роботи, спрямованої на розвиток безумовного самоприйняття. Вважаємо, що психолінгвістичні методи автонаратива можуть фіксувати провідні думки людини, які підтримують низький рівень самоприйняття. На наш погляд, визначення ірраціональних спотворених вірувань кожного індивідуального випадку є базою як для теоретико-емпіричних узагальнень, так і для психологічної і психотерапевтичної роботи в разі низької якості життя і психологічного неблагополуччя.

2. Поведінковий принцип передбачає, з одного боку, що поведінка відіграє важливу роль у підтримці психічних станів людини, а з іншого, також детермінується цими станами й ірраціональними віруваннями. Тому для виходу з підтримуючого циклу негативного психічного стану треба усвідомити непродуктивні (унікальні або захисні) поведінкові прояви особи з низьким рівнем сформованості безумовного самоприйняття. У нашому дослідженні ці поведінкові прояви також визначаються за допомогою автонаратива, що дозволяє виявити провідні ірраціонально-емотивні і поведінкові сполучення в кожному індивідуальному випадку.

3. Принцип «тут і тепер» передбачає, що, попри вплив раннього досвіду на формування ірраціональних вірувань і поведінки особи з низьким самоприйняттям, важливими є теперішні прояви, на які варто першочергово звертати увагу для стабілізації емоційного стану особи. У нашому дослідженні цей принцип використовується в процесі зіставлення конкретних рівнів безумовного самоприйняття, прояви яких відрізняються і потребують ґрунтового



аналізу відповідно до віку, професійно-статусних характеристик жінок, особистісних станів і властивостей, рівня самоактуалізації, специфіки якості життя та психологічного благополуччя. Також цей принцип передбачає, як минулий досвід може впливати на ірраціональні вірування і деструктивні поведінкові стратегії в теперішньому. У зв'язку із цим принципом розвивається так звана третя хвиля когнітивно-поведінкової терапії, що вивчає вплив ранніх дисфункційних схем на когнітивні і поведінкові прояви особистості, а також терапія самоприйняття і зобов'язання, яка вчить прийняттю і неопору будь-якій життєвій ситуації і теперішньому моменту. У нашому дослідженні безумовне самоприйняття є важливим чинником, що детермінує якість життя, психологічне благополуччя та може

бути використане в побудові психологічного втручання для їх корекції.

4. Принцип континууму, за Д. Вестбруком [1], передбачає, що всі психологічні проблеми і розлади треба розглядати в загальнопсихологічному вимірі, де проблеми психічного здоров'я краще вивчати як перебільшений або крайній варіант нормальних процесів, аніж як патологічні стани, які не мають пояснення й якісно відрізняються від нормальних станів і процесів. Інакше кажучи, психологічні процеси – це частина континууму, вони не існують в іншому вимірі, а тому потребують вивчення з позиції методології загальної психології.

5. Принцип інтерактивної системи полягає в тому, що психічна проблема розглядається як неперервний цикл тісної взаємодії чотирьох складових частин: когніцій,

Таблиця 1.

Методологічні засади дослідження безумовного самоприйняття як чинника психологічного благополуччя сучасної жінки

Рівні наукової методології	Змістове наповнення рівнів	Теоретико-методологічні ідеї дослідження
1. Вищий рівень наукової методології.	Когнітивна (Н. Хомський) і поведінкова наукові парадигми, теорія релятивних фреймів (С. Хейс).	Безумовне неприйняття себе виявляється в деструктивних поведінкових проявах. Поведінкові експерименти значною мірою знижують негативні прояви психологічних проблем і сприяють підвищенню якості життя та психологічного благополуччя. Ірраціональні вірування визначають спосіб інтерпретації і надання негативних значень соціальному світові.
2. Загальнонауковий рівень.	Раціонально-емотивний поведінковий підхід.	Ірраціональні вірування детермінують зміни в емоційних станах, фізіології і поведінці. Паралельна робота з ірраціональними віруваннями і поведінковими проявами зумовлює розвиток безумовного самоприйняття.
3. Рівень конкретно-наукової методології.	Раціонально-емотивний принцип, поведінковий принцип, принцип континууму, емпіричний принцип, принцип інтерактивної системи, принцип «тут і тепер».	Ірраціональні вірування детермінують неприйняття себе, поведінка відіграє важливу роль у підтримці психічних станів людини, які перешкоджають психологічному благополуччю; психічні і психологічні проблеми варто розглядати в континуумі загальнопсихічних процесів; теоретичні узагальнення стосовно специфіки безумовного самоприйняття повинні мати науково-емпіричну доказовість; прояви безумовного самоприйняття треба розглядати в тісній взаємодії ірраціональних вірувань – емоцій – фізіології та поведінки; першочерговими є поточні прояви безумовного самоприйняття та стабілізація емоційного стану, і лише згодом – подальший розвиток психологічного благополуччя.
Рівень конкретних технік і методик дослідження.	Методики дослідження, спрямовані на визначення безумовного самоприйняття, психологічного благополуччя, якості життя, особистісних рис і самоактуалізації.	Моделювання різних рівнів безумовного самоприйняття з урахуванням вікових, професійно-статусних, особистісних проявів, а також особливостей психологічного благополуччя, якості життя та самоактуалізації особистості.

емоцій, поведінки і тіла. Саме відображення цієї взаємодії, її моделювання й усвідомлення особою дозволяє побачити, як ірраціональні вірування не дають змогу розвинути безумовне самоприйняття, оскільки підтримуються всіма складниками цілісної особистості. Також визначення інтерактивної системи показує приховані проблеми безумовного самоприйняття, адже часто компенсаторна поведінка, демонстративна, наприклад, може приховувати справжні почуття й емоції людини, яка має серйозні проблеми, що перешкоджають досягненню психологічного благополуччя. Тому цей принцип може також відобразити негативні кореляційні зв'язки між різними системами особистості: когніціями, емоціями, проблемами на рівні тіла та поведінкою.

6. Емпіричний принцип передбачає, що всі теоретичні припущення потребують ґрунтовної емпіричної перевірки із представленням надійних і вірогідних результатів. Використання цього принципу в нашому дослідженні дістало висвітлення в побудові чіткої програми емпіричного дослідження безумовного самоприйняття як чинника психологічного благополуччя сучасної жінки із залученням до предмета дослідження методичного інструментарію та методів математичної статистики.

Методологічні засади дослідження відображено в таблиці 1.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вестбрук Д., Кеннерлі Г., Кірк Дж. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів: Свічадо, 214. 420 с.
2. Глива С. Вступ до психотерапії. Острог; Київ: Острозька академія; Кондор, 2004. 530 с.
3. Гошовська Д. Концептуально-теоретична модель становлення особистісної самоакцептації в підлітковому віці. Психогенеза особистості: вікові та педагогічні модифікації: монографія. Луцьк: СХУ імені Лесі Українки, 2014. С. 71–91.
4. Засекіна Л., Засекін С. Психолінгвістична діагностика. Луцьк: Вежа, 2008. 188 с.
5. Gould J. Classic Philosophical Questions. Columbus: Bell and Howell Company, 1978. 671 p.
6. Ellis A. Reason and emotion in psychotherapy. New York: Lyle Stuart, 1962. 384 p.
7. Hayes S., Barnes-Holmes D., Roche B. Eds. Relational Frame Theory: A Post-Skinnerian account of human language and cognition. New York: Plenum Press, 2001. 502 p.
8. Shepard L. Self-acceptance: The evaluative component of the self-concept construct. American Educational Research Journal. 1978. Vol. 16(2). P. 139–160.
9. Zasiakina L. Psycholinguistic approach to diagnostics and modification of individual negative core beliefs. East European Journal of Psycholinguistics. 2005. Vol. 2. № 1. P. 151–157.

УДК 159.923.2

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ДОСЛІДЖЕННЯ СИСТЕМНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ЯК ЧИННИКА САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Махукова В.М., аспірант

Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

У цій статті представлені результати теоретичного аналізу дослідження системної рефлексії як чинника самостворення особистості. Проведений теоретичний аналіз виявив, що є різноманітні погляди на визначення понять «рефлексія», «системна рефлексія», «трансформаційні ігри». На основі проведеного теоретичного дослідження було виявлено, що поняття «рефлексія» розглядається з різних точок зору, це поняття в узагальненому сенсі розуміється як унікальна властивість особистості, усвідомлення себе та оточуючого світу, процес репрезентації психіці свого власного «Я». Розроблено теоретичну модель системної рефлексії з метою визначення рефлексії як сутності самостворення особистості та динаміки її становлення в процесі трансформаційних ігор.

Ключові слова: рефлексія, системна рефлексія, модель, трансформаційні ігри.

В данной статье представлены результаты теоретического анализа исследования системной рефлексии как фактора самоотношения личности. Проведенный теоретический анализ выявил, что существуют различные взгляды на определение понятий «рефлексия», «системная рефлексия», «трансформационные игры». На основе проведенного теоретического исследования было выяснено, что понятие «рефлексия» рассматривается с разных точек зрения, это понятие в общем смысле трактуется как уникальное свойство личности, осознания себя и окружающего мира, процесс репрезентации психике своего собственного «Я». Разработана теоретическая модель системной рефлексии с целью определения рефлексии как сущности самоотношения личности и динамики ее становления в процессе трансформационных игр.

Ключевые слова: рефлексия, системная рефлексия, модель, трансформационные игры.



Makhukova V.M. THE THEORETICAL OF THE STUDY OF SYSTEMIC REFLECTION AS A FACTOR IN PERSONAL SELF-CONCEPTION

This article presents the results of a theoretical analysis of the study of systemic reflection as a factor in the personality personal self-conception. The theoretical analysis has revealed that there are different views on the definition of the concepts “reflection”, “systemic reflection”, “transformational games”. On the basis of the theoretical research it was revealed that the concept of “reflection” is viewed from different points of view, this concept in the general sense is understood as a unique property of the individual, awareness of himself and the world around him, the process of representation of the psyche of his own “I”. A theoretical framework of systemic reflection was developed with the aim of defining reflexion as the essence of the self-relationship of the personality and the dynamics of its formation in the process of transformational games.

Key words: reflection, systemic reflection, model, transformational games.

Постановка проблеми. У сучасній психологічній науці актуальним є вивчення рефлексії, оскільки вона розглядається як предмет і об'єкт дослідження науки про свідомість (філософія, психологія, педагогіка), в теорії мислення (когнітивна психологія, герменевтика, дидактика), в науці про особистість (психологія, педагогіка) та в теорії діяльності (психологія управління). Дослідження проблеми рефлексії здійснюється в кількох площинах: у процесі філогенезу (часу появи рефлексії в історії людської думки), у процесі онтогенезу – власне, її вивчення. Дослідження особистої рефлексії, аналіз результатів вивчення цього феномена, представлені як у вітчизняних, так і в закордонних дослідженнях, показали недостатнє експериментальне розроблення цієї проблеми щодо формування особистості. У низці робіт відбулися спроби розкрити рівні особистої рефлексії, але відсутнє вивчення структури феномена, не виділяються детермінанти його формування.

Актуальним є вивчення, зокрема, системної рефлексії як чинника самоствавлення особистості. Системна рефлексія дає особистості змогу подивитися на себе з іншого боку, очима сторонніх людей, а, отже, сприяє саморозвитку та самовдосконаленню.

Таким чином, постає необхідність побудови теоретичної моделі дослідження системної рефлексії як чинника самоствавлення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У найбільш загальному вигляді «системна рефлексія» – це здатність дивитися на себе очима стороннього спостерігача, виділяючи свої позитивні та негативні сторони. Таке визначення вказує на те, що системна рефлексія важлива як якість особистості, без якої неможливе самовдосконалення, саморозвиток та самоствавлення. Поняття «системна рефлексія» потребує визначення його характеристик, які можуть допомогти особистості при формуванні адекватного самоствавлення.

У зв'язку з аналізом поняття «системна рефлексія» виникає проблема роз-

робки теоретичної моделі дослідження динаміки рефлексії в трансформаційних іграх. Мають бути досліджені як чинники, так і наслідки для розвитку особистісної рефлексії, як процесу трансформації. Особливістю внутрішньої рефлексії є суб'єктна активність особистості та самостійний вибір власного шляху саморозвитку.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в розробленні теоретичної моделі дослідження системної рефлексії як чинника самоствавлення особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання, що стосуються проблеми рефлексії, порушуються в роботах українських вчених О.І. Зімовіна, Н.В. Оксентюк та зарубіжних вчених П. Дорнер [15], Х. Отани [16], Р.Л. Виднер, Д. Райнер [17] та ін.

У радянській психології розвиток наукового інтересу до поняття «рефлексія» був підготовлений дослідженнями свідомості, яка відбита в роботах І.М. Сеченова, В.А. Петровського, С.Л. Рубінштейна тощо. Знання рефлексії як результату осмислення суб'єктом своєї життєдіяльності лежить в основі діяльнісного підходу, представленого в роботах О.М. Леонтьєва, Д.О. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна та ін. А.В. Карповим і Д.О. Леонтьєвим рефлексія розглядається як характеристика самодетермінації, самоорганізації та саморегуляції особистості та чинник саморозвитку особистості.

У структурі свідомості рефлексія займає особливе місце. Вона виконує як когнітивну функцію, пов'язану з відображенням змісту психіки, так і регулятивну, яка проявляється в контролі над емоційно-вольовими процесами мислення.

О.М. Леонтьєв розглядає психіку як властивість високоорганізованої живої матерії, яка полягає в активному відображенні суб'єкта об'єктивності світу, в побудові суб'єкта власної картини цього світу та регуляції на цій основі своєї поведінки та діяльності. При цьому, на думку автора, внутрішній, духовний світ людини виступає як

джерело самопознання, рефлексії зовнішнього світу [6, с. 430].

Як зауважує Д.О. Леонтьєв, суб'єкт здатен зайняти позицію щодо самого себе і здійснити дії щодо самого себе. Самодистанціювання – це можливість відсторонитися, подивитися на себе з боку, вийти з потоку власної життя [8, с. 110–135].

Розвиток цих процесів спирається на логічне розмежування чотирьох можливих фокусів спрямованості розуму: на зовнішній інтенціональний об'єкт (арефлексія), на самого суб'єкта (інтроспекція), на себе і на об'єкт одночасно, що передбачає самодистанціювання, здатність дивитись на себе з боку (системна рефлексія) та на сторонні об'єкти за межами актуальної ситуації (квазірефлексія).

В.А. Петровський вивчає рефлексію через внутрішній діалог особистості як компонент розвитку особистості через відображення суб'єкта в «Іншому-Я», при цьому діалог «Я-Іншого Я» характеризується внутрішнім діалогом – несумісності смислових позицій, різноманітних оцінок суб'єкта «Актуального-Я» і «Іншого-Я».

На думку В.А. Петровського, ствердження того, що хтось відображений у мені як суб'єкт, передбачає:

- що я відчуваю присутність цієї людини в значущій для мене ситуації;
- ця присутність здатна впливати на систему моїх смислів, ставлення до ситуації, до світу загалом.

Автор вважає, що феномен налагодженості може бути безпосередньо пов'язаний з особистістю. Розвиток і вдосконалення особистості розглядається як формування її цілісності. Ця цілісність витримає в собі вітальне та предметне ставлення до світу і суб'єкта, спрямованого на спілкування і самосвідомість.

Джерелом розвитку людини є розбіжність між власною оцінкою себе та поверхневим відображенням, тобто між «Я, відображений в Іншому», і «Я, поверненим суб'єкту». Усвідомлюючи себе в іншому, людина ніколи не може досягти тотожності із самою собою, «відображене її Я» не збігається з «діючими Я».

Відображення «Я» в процесі внутрішнього діалогу, в «Значимому Іншому» є джерелом поверненого відображення, що є не інша людина, а сам суб'єкт, який займає позицію «Іншого Я», визначаючи «Я» як суб'єкт саморефлексії, виділяє таку класифікацію «Я»: «Імманентне Я», «Ідеальне Я», «Трансцендентне Я» та «Трансфінітне Я» [10, с. 124–126].

Можна відзначити роботи сучасних дослідників, які вивчали феномен рефлексії в

різних аспектах: М.В. Григорович і Н.І. Гуткіна, О.І. Зімовін, О.В. Хаяйнен розглядали особливості становлення особистісної рефлексії в підлітковому віці. Н.В. Оксентюк розглядає розвиток рефлексії у української інтелігенції. А.В. Карпов розуміє під рефлексивністю психічну властивість і пропонує методика для її діагностики.

Н.І. Гуткіна, досліджуючи особистісну рефлексію в підлітковому віці, виділила три типи рефлексії: логічна, особистісна і міжособистісна. Перший тип – логічний – проявляється в області мислення, другий – в області афективно-потребової сфери та «Я» людини, третій – у сфері взаємин з іншими людьми. Під терміном «особистісна рефлексія» автор розуміє рефлексію в області самосвідомості людини, яка належить до особливостей процесу мислення [2, с. 4].

М.В. Григорович робить висновок, що особистісна рефлексія є принципом не тільки диференціації у кожному розвинутому та унікальному людському «Я», але й його різноманітних підструктур (на кшталт «Я – фізичне тіло», «Я – біологічний організм», «Я – соціальна істота», «Я – суб'єкт творчості» тощо), але й інтеграція «Я» в неповторну цілісність, нерозподілену і нескладену до жодної з її окремих складових частин [1, с. 92–94].

О.І. Зімовін підкреслює зв'язок проблеми рефлексії та креативності як чинників саморозвитку особистості на різних етапах життєвого шляху [3, с. 4–6].

О.В. Хаяйнен особистісну рефлексію визначає як здатність переосмислення суб'єкта змінювати свою самосвідомість у проблемно-конфліктній ситуації, що інтегрує та породжує більш цілісний образ «Я». Це шлях цілісної реконструкції своїх уявлень про себе, завдяки чому адекватно реорганізуються відносини із суб'єктивною та об'єктивною реальністю, які, своєю чергою, стають об'єктом особистої рефлексії більш високого рівня цілісності і в подальшому цей процес може повторюватися [14, с. 12–15].

Н.В. Оксентюк виділяє у структурній організації рефлексії як психологічного феномена два компоненти:

- змістовний, який характеризує предметний аспект рефлексії;
- динамічний, який пов'язаний зі способом виникнення.

Змістовний бік рефлексії зумовлює її предмет, залежно від якого розрізняють два її основних типи – внутрішню (інтрапсихічну, ауторефлексію) та зовнішню (інтерпсихічну) рефлексію. Динамічний компонент рефлексії пов'язаний із моментом запуску цього процесу, тобто з рефлексивним вихо-



дом, а також із процесами переходу з рівня на рівень, із процесом рефлексивних занурень і переходами за рефлексивними рівнями. У зв'язку з цим виокремлюють довільну й імпульсивну рефлексію. Динамічний аспект рефлексії можна пов'язати з «часовим» принципом, залежно від якого розрізняють три основних види рефлексії: ситуативну, ретроспективну і перспективну [9, с. 12–15].

Як зазначає І.С. Кон, особистісний тип рефлексії несе функцію самовизначення особистості. Особистісний зріст, розвиток індивідуальності як надособистісне утворення відбувається саме в процесі усвідомлення свідомості, який реалізується в конкретному сегменті життєвого процесу. Процес самопознання у вигляді пізнання своєї «Я-концепції», що включає в себе відтворення і осмислення того, що ми робимо, чому робимо, як робимо, як ставимося до інших і як вони ставляться до нас і чому, завдяки рефлексії призводить до обґрунтування особистого права на зміни заданої моделі поведінки, діяльності, з урахуванням особливостей ситуації [5, с. 46].

Найбільш перспективним і системним щодо поняття «рефлексія» нам вбачається підхід А.В. Карпова і І. Скитяєвої, які дають цілісне розуміння рефлексії як якості, однопорядкової свідомості. На основі глибокого системно-функціонального дослідження автори визначають місце рефлексії в складній структурі психіки людини, розглядаючи цей феномен як комплексне утворення, синтетичну психічну реальність, яка виступає одночасно як психічний процес, властивість і стан суб'єкта, але не зводиться до жодного з них. Крім того, сутність і специфіка рефлексії (як психологічного поняття) полягає в тому, що вона не тільки «може бути представлена» як процес, властивість і стан, але саме синтез вказаних модусів і становить її якісну визначеність. Рефлексія – це одночасно і унікальна властивість, притаманна лише людині, стан усвідомлення чого-небудь, а також процес репрезентації психіці свого власного змісту [4, с. 48–52].

А.В. Карпов розглядає рефлексивність як складне психічне утворення, яке представляє собою інтегрований симптомокомплекс особистісних та когнітивних характеристик, який має властивість структури за рівнем своєї організації. Рефлексивність, поряд з інтелектом, навчаємістю та креативністю, належить до структури загальних здібностей.

Психіка унікальна тим, що в ній, як у системі, закладений такой механізм, який дає змогу подолати власну системну обме-

женість, постійно виходити за свої власні обмеження, робити саму себе предметом власного функціонування. При цьому автор підкреслює, що рефлексія є однією з найважливіших мета здібностей, без розвитку якої не можна розвинути суб'єктність і унікальність людини. Рефлексія розглядається автором як шлях до переосмислення стереотипів власного досвіду. Людина стає для себе самої об'єктом управління, з чого витікає, що рефлексія як «зеркало», яке відбиває всі зміни, які в ньому відбуваються, вона стає основним засобом саморозвитку, умовою і способом особистісного зросту. Рефлексивність як психічна властивість являє собою одну з основних меж тієї інтегративної психічної реальності, яка співвідноситься з рефлексією загалом. Двома іншими її модусами є рефлексія в її процесуальному статусі та рефлексія як особливий психічний стан. Ці три модуси взаємозв'язані і зумовлюють один одного, утворюючи на рівні їх синтезу якісну визначеність, позначену поняттям «рефлексія». Через це необхідно орієнтуватися не тільки безпосередньо на рефлексивність як психічну властивість, але також опосередковано враховувати її прояви в двох інших модусах [4, с. 48–52].

Ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, розуміння її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність суб'єкта до співвіднесення своїх дій із ситуацією та їх координацією відповідно до мінливих умови та власним станом. До поведінкових проявів та характеристик цього виду рефлексії належать час обдумання суб'єкта своєї поточної діяльності, аналіз життєвих подій, ступінь розгортання процесів прийняття рішення, здатність до самоаналізу в конкретних життєвих ситуаціях.

Ретроспективна рефлексія проявляється в здатності до аналізу вже виконаної діяльності та завершених подій. Предмети рефлексії – припущення, мотиви та причини виникнення, зміст поведінки, а також її результативні параметри, помилки. Ця рефлексія виражається в тому, як часто і наскільки довго суб'єкт аналізує та оцінює минулі події, його вміння аналізувати минуле і себе в ньому.

Перспективна рефлексія співвідноситься з функцією аналізу майбутньої діяльності, поведінки, її планування, прогнозування. Її основні поведінкові характеристики: ретельне планування деталей своєї поведінки, частота звернення до майбутніх подій, орієнтація на майбутнє [9, с. 12–15].

Зважаючи на вищесказане, можна зробити висновок, що поняття «рефлексія»

розглядається з різних точок зору, це поняття в узагальненому смислі розуміється як унікальна властивість особистості, усвідомлення себе та оточуючого світу, процес репрезентації психіці свого власного «Я».

У зарубіжних дослідженнях особистісної рефлексії це поняття розглядається з різних позицій.

Д. Райнер, вивчаючи особистісну рефлексію, розглядав два типи рефлексії – «онтологічну» (здатність перебувати в логіці змісту знання) і «психологічну», звернену до суб'єкта як до джерела знань. При цьому специфіка рефлексивних процесів при самовизначенні зумовлена духовним світом людини, її здатністю до роздумів або переоцінки власного досвіду, знань про себе, почуттів, оцінок, думок, відносин тощо. Особистісна рефлексія змушує особистість зайняти зовнішню позицію щодо самої себе [13, с. 31–32].

У. Джеймс вирізняв два аспекти «Я»: «Я знайомлюся» і «Я знаю». Таке «вертикальне» розщеплення «Я» на образ себе, описане через набір змістовних атрибутів, і внутрішній центр, що не має ніяких описових характеристик, але наявність якого принципово важлива як припущення суб'єкта, активності самого суб'єкта [13, с. 31–32].

Концепція К. Роджерса передбачає відображення внутрішнього «Я» особистості у зовнішньому світі, те, що відбуваються у зовнішньому світі особистості, впливає на відчуття її внутрішнього світу. В основі «Я-концепції» К. Роджерс знаходиться особистість, яка прагне до актуалізації, при цьому прагне зберегти і посилити свій організм як середовище перероблення власного досвіду і розвиватися в напрямі самостійності та відповідальності, самоуправління, саморегуляції та автономії.

Основним поняттям у цій теорії є уявлення про «Я», воно містить особисті уявлення, цілі, ідеали, цінності, за допомогою яких особистість може характеризувати себе і може намітити особисті перспективи в саморозвитку. Образ «Я», який утворюється в процесі особистої роботи, впливає на розуміння навколишнього світу та інших людей, на те, як особистість оцінює власну поведінку.

«Я-концепція» особистості може проявляти себе як позитивна, амбівалентна та негативна. Позитивна «Я-концепція» вказує на переживання навколишнього світу в яскравих фарбах, амбівалентна говорить про зміну тонів сприйняття, а негативна – про негативну оцінку навколишнього світу. Так само «Я-концепція» може бути вигаданою та викривленою. «Я-концепція», яка не

відповідає уявленню особистості про себе, що у неї утворилися на основі власного досвіду, можуть бути відторгнуті. Задоволення життям і відносинами з оточуючими залежить від узгодженості відносин між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» особистості, така узгодженість вказує на конгруентність особистості [11, с. 428–430].

Отже, особистісна рефлексія розглядається як здатність особистості до прийняття зовнішньої позиції щодо себе і своєї поведінки.

Розглянемо поняття «системна рефлексія» у дослідженнях радянських психологів.

С.Л. Рубінштейн зауважує, що внутрішні умови виступають як причини, а зовнішні – як умови, обставини. Також автор розглядає рефлексію як ключовий чинник переходу від зовнішньодетермінованого способу існування людини до самодетермінації [12, с. 126].

Як зауважує Д.О. Леонтьєв, системна рефлексія є найбільш об'ємною та багатогранною, хоча її здійснення досить складне, саме вона дозволяє бачити як саму ситуацію взаємодії у всіх її аспектах, включаючи і полюс суб'єкта, і полюс об'єкта, так і альтернативні можливості.

Автор зазначає, що для успішного вирішення завдання необхідно виділити максимальну кількість його елементів. При вирішенні життєвих, екзистенційних проблем людина зазнає невдачі, тому що не бачить одного важливого елемента проблемної ситуації – самої себе.

В основі системної рефлексії лежить унікальна людська здатність – дивитися на себе з боку [8, с. 110–135].

Отже, невміння дивитися на себе з боку як сторонній спостерігач, не дає змоги надати психологічну допомогу своїм близьким, бо неможливо виконати роль психотерапевта, одночасно будучи елементом проблемної ситуації. А. Ленгле позначає необхідність вирішення двостороннього завдання співвідношення для того, щоб бути самим собою: співвідноситися з іншими і з самим собою. Для цього треба спочатку побачити самого себе і скласти картину себе, що стає можливим завдяки певній внутрішній та зовнішній дистанції щодо власних почуттів, рішень та дій [7, с. 237–238].

Таким чином, у найбільш загальному вигляді «системна рефлексія» – це здатність дивитися на себе очима стороннього спостерігача, виділяючи свої позитивні та негативні сторони.

На основі проведеного теоретичного дослідження особливостей особистісної та системної рефлексії нами була розроблена теоретична модель дослідження системної



рефлексії як чинника самоствалення особистості.

Запропонована теоретична модель системної рефлексії включає такі компоненти:

- когнітивно-оцінний (відкритість, самовпевненість, самокерування віддзеркалення самоствалення);
- емоційно-ціннісний (самоцінність, самоприйняття, самоприв'язаність);
- внутрішня узгодженість (внутрішня конфліктність, самозвинувачення).

Модель передбачає два напрями – свідомість, яка спрямована на зовнішній світ, і свідомість, яка спрямована на внутрішній світ людини. На рис. 1 представлена модель системної рефлексії.

Як зрозуміло з рис. 1, представлена модель спрямована на визначення рефлексії як сутності самоствалення особистості та динаміки її становлення. Системна рефлексія, в якій спрямованість свідомості на себе відбувається не шляхом, а на додаток до її спрямованості на зовнішню ситуацію, представляє собою єдиний повноцінний різновид рефлексії, оскільки вона повністю виконує приписані рефлексії позитивні функції. Залишкові різновиди рефлексії є психологічно неповноцінними і відповідають за несприятливі наслідки спрямованості за свідчення себе.

Системна рефлексія яскраво проявляється в процесі трансформаційної гри. Отже, розглянемо вплив трансформаційної гри на розвиток та зміну внутрішньої рефлексії, а також зміни у зовнішній рефлексії особистості.

Особливе місце феномен гри займав у роботах представників радянської психологічної школи: Л.С. Виготського [1], О.М. Леонтьєва [7], С.Л. Рубінштейна [13],

Д.Б. Ельконіна [16] та ін. При дослідженні психології гри автори віддавали увагу в основному сюжетно-рольовим іграм, що відповідало концепції «провідної діяльності».

Різноманітність поняття «гра» призвело до використання цього терміна до виділення таких понять, як: ділові та дидактичні, рольові та організаційно-ділові, сюжетні, трансформаційні тощо.

О.М. Леонтьєв вважає, що правильно сформована ігрова поведінка має відповідати певній структурі. Здебільшого гра пов'язана з перебудовою стереотипних дій, що спостерігаються у дорослих. Ці перебудови можна розділити на шість типів [7].

Згідно О.М. Леонтьєву у грі може бути змінена послідовність дій:

- відокремлені акти, які входять у послідовність, можуть бути перебільшені;
- деякі акти, які входять у послідовність, можуть багаторазово повторюватися;
- нормальна послідовність може залишатися незавершеною, тобто закінчитися раніше, ніж звичайно, в результаті переходу до сторонніх дій;
- деякі рухи можуть бути перебільшені і багаторазово повторені;
- відокремлені рухи, які входять у послідовність гри, можуть залишатися незавершеними [7, с. 237–238].

Отже, можуть зменшуватися акти, які пов'язані з абсолютно різною мотивацією.

У трансформаційній грі відбуваються зміни уявлення особистості внутрішнього світу на когнітивному та емоційному рівні шляхом рефлексії зовнішнього світу, представленій у грі. Гра вносить у роботу елемент випадковості, або, якщо взяти до уваги навчання К.Г. Юнга [7] про синхронії, дозволяє внутрішньому змісту психіки

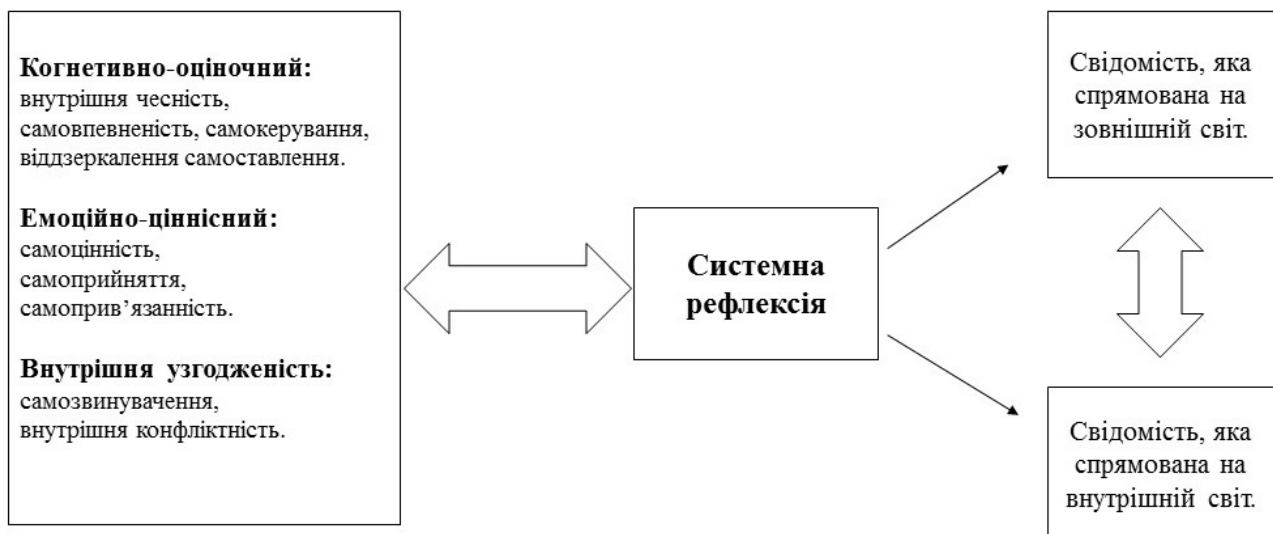


Рис. 1. Модель системної рефлексії

гравців відобразити її в грі. Гра, як будь-яка проєктивна методика, служить опорою учасників і дозволяє виражати себе набагато повніше, глибоко і швидко, ніж не без такої опори.

Висновки з проведеного дослідження. На основі проведеного теоретичного дослідження було виявлено: рефлексія є процесом найвищого за ступенем інтеграції, а також способом і механізмом виходу системи психіки за власні межі, що визначає її пластичність та адаптивність. Системна рефлексія є здатністю дивитися на себе очима стороннього спостерігача, виділяючи свої позитивні та негативні сторони, вона представляє собою єдиний повноцінний різновид рефлексії, оскільки вона повністю виконує приписані рефлексії позитивні функції. Розроблена теоретична модель дослідження системної рефлексії як чинника самоствавлення особистості передбачає два напрями – свідомість, яка спрямована на зовнішній світ, і свідомість, спрямована на внутрішній світ людини. Системна рефлексія проявляється в процесі трансформаційних ігор, оскільки вони впливають на самоствавлення, осмислення власної поведінки, сенсо-життєві орієнтації та цінності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. 1136 с.
2. Григорович М.В. Личностная рефлексия как фактор развития личности подростка. Молодой ученый. 2011. № 6. Т. 2. С. 92–94.
3. Гуткина Н.И. Личностная рефлексия в подростковом возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая, детская и возрастная психология». Москва, 1983. 24 с.
4. Зімовін О.І. Рефлексія та креативність як чинники саморозвитку особистості на різних етапах життєвого шляху: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец.

19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Київ. 2017. 20 с.

5. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. Психологический журнал. 2003. № 5. Т. 24. С. 48–52.
6. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1989. 255 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Академия, 2005. 430 с.
8. Леонтьев Д.А. Взгляд на себя со стороны как предпосылка системной рефлексии / Д.А. Леонтьев, А.Ж. Салихова. Материалы IV Всероссийского съезда РПО (т. 2, с. 237–238). М.; Ростов н/Д.: Кредо, 2007. Т. 2. С. 237–238.
9. Леонтьев Д.А. Рефлексия «Хорошая» и «Дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин. Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. № 4. Т. 11. С. 110–135.
10. Оксентюк Н.В. Психологічна генеза рефлексії української інтелігенції: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Острог, 2014. 289 с.
11. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д.: Феникс, 1996. 509 с.
12. Роджерс К. Эмпатия. Психология мотивации и эмоций; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. М.: ЧеРо, 2002. С. 428–430.
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2003. 712 с. (Серия «Мастера психологии»).
14. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Вопросы психологии. 1985. № 3. С. 31–32.
15. Хаяйнен Е.В. Условия становления личностной рефлексии в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.13. Москва. 2005. 206 с.
16. Эльконин Д.Б. Детская психология. М. «Академия», 2011. 250 с.
17. Dornier P. Self-reflection and problem-solving. Human and artificial intelligence. Berlin, 1978. P. 101–107.
18. Otani H., Widner R.L. Metacognition: new issues and approaches (Guest editor's introduction) // The journal of general psychology. 2005. 132 (4). P. 329–334.
19. Reither F. Self-reflective cognitive processes: Its characteristics and effects. XXII International Congress of Psychology. V. I. Leipzig, 1980. P. 229.



УДК 159.92

НАДІЯ ЯК РУШІЙНА СИЛА РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ КЛІЄНТА У ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ

Мельничук І.Я., к. психол. н.,
доцент кафедри практичної психології
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

У статті висвітлено філософські та психологічні погляди на поняття «надія»; розкрито специфіку використання принципу надії у п'ятикроковій моделі позитивної психотерапії Н. Пезешкіана; наведено приклади технік, які може використати психолог у роботі з клієнтом із метою розвитку надії на розв'язання проблеми.

Ключові слова: надія, принцип надії, психологічна допомога, п'ятикрокова модель позитивної психотерапії.

В статті освітлено філософські та психологічні погляди на поняття «надія»; розкрито специфіку використання принципу надії в п'ятишаговій моделі позитивної психотерапії Н. Пезешкіана; наведено приклади технік, які може використати психолог у роботі з клієнтом для розвитку надії в розв'язанні проблеми.

Ключевые слова: надежда, принцип надежды, психологическая помощь, пятишаговая модель позитивной психотерапии.

Melnychuk I.Ya. HAPPINESS AS A DRIVER'S POWER FOR SOLVING THE CLIENT'S PROBLEM IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL AID

The article highlights the philosophical and psychological views on the concept of "hope"; The specific use of the principle of hope in p'yatykrokoviy model positive psychotherapy counseling N. Pezeshkian; Examples of techniques that can be used in a psychologist working with the client to develop hope in solving problems.

Key words: hope, principle of hope, psychological help, five-steps model of positive psychotherapy counseling.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження спричинено сучасними запитами практики та умовами, пов'язаними з нестабільністю суспільства у політичній, економічній і соціальній сферах. Саме у такий період надзвичайно важливо не втратити надію, оскільки сподівання на кращі зміни у майбутньому допоможуть не просто вижити, але й розв'язати проблему.

Формування надії, на нашу думку, є внутрішнім ресурсом людини, який сприяє виникненню позитивного настрою, оптимізму, цілеспрямованості та рішучості, а також допомагає знаходженню шляхів розв'язання проблеми. У зв'язку з цим, її формування і розвиток у процесі надання психологічної допомоги клієнту набуває виняткової значущості.

Важливо, що одним з основних для позитивної психотерапії є принцип надії, ілюстрацією якого може бути відомий латинський вислів: «dum spiro, spero» – «поки дихаю, надіюсь». Відповідно до цього принципу, психотерапевт спонукає клієнта спиратися на свої ресурси та досягнення, бачити у своїх проблемах спонукання до розвитку.

Позитивна інтерпретація життєвих подій позбавляє клієнта почуття провини за

здійсненні раніше помилки, що дає змогу зосередитися на своїх життєвих планах. Позбавлення від почуття провини можна вважати досягненням клієнта, що дає змогу не просто реалізувати принцип надії, але й наповнює психотерапевтичний процес радістю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для того щоб зрозуміти, чому саме принцип «надії» є актуальним під час надання психологічної допомоги, здійснимо аналіз феномена «надія» у філософській і психологічній літературі.

В епоху Античності не було сформовано єдиного та позитивного уявлення про «надію» та її цінність для індивіда. З одного боку, у космогонії Гесіода та Гомера формується негативно-ціннісне ставлення до «надії», що зумовлене уявленням про неї як про ілюзію та добровільний самообман. З іншого боку, символ надії відіграє репрезентативну та смисловою роль, знаковою сутністю якої виступають поняття добра та зла. Символ надії – це спосіб вираження ідеального змісту людського буття через призму соціокультурних цінностей.

На думку Платона, у добрих та розумних людей надії завжди є істинними та досяжними, а у нерозумних та негідних – оман-

ливі та нездійсненні. Сенека розуміє надію як примарне добро. У період Середньовіччя образ надії пов'язується зі сподіваннями на Бога [7].

У межах філософської антропології Нового часу та екзистенціалізму ХХ ст. відбувається перехід від надії-образу до надії-феномена. Феномен надії – це звернення людської свідомості не лише до очікуваного блага, але й конструювання бажаного блага.

У працях філософів-екзистенціалістів [3] було поставлено питання фундаментальної онтології про потенційні можливості людини. М. Хайдеггер стверджував, що на наше буття впливають дві потенційних можливості: 1) очікування, що відбудуться хороші події (оптимізм); 2) очікування, що відбудеться щось погане (песимізм).

Сучасні дослідники пов'язують надію з очікуваннями чогось сприятливого і водночас впевненість у його здійсненні [8, с. 15]. За Е. Фроммом, одне з визначень людини – *Homo esperans* (людина, що сподівається) [10]. На його думку, надія – це внутрішня готовність до активності, що супроводжує життя і сприяє розвитку.

Культурно-онтологічний вимір «надії» пропонує цілісне, а не розрізнене знання про фізичні, психічні, духовні начала людини. Надія та Любов трактується як пристрасні бажання, пов'язані з перетерпленням. Зокрема, надія тлумачиться С. Калиновським як перетерплення бажання, яке спрямоване на добро [2]. Причиною надії може бути як досвід та обізнаність, так і неосвіченість та незнання. Надія проявляється в довготерпінні, чеканні, нахненні та піднесенні.

Отже, надію можна вважати важливою умовою людського існування, оскільки вона допомагає, незважаючи ні на що, не впасти у відчай, а також сприяє цілеутворенню, розвитку внутрішньої готовності до діяльності, щоб наблизити бажане майбутнє.

Цінність надії як уявного символу, образу, принципу та феномена полягає в її значущості, адже існування образу надії є духовним фактом для філософії життя. Потужність надії у тому, що вона спрямовує, стимулює, створює і сприяє досягненню.

Проте надія неоднозначно впливає на становлення особистості. Вона може сприяти виникненню ілюзій, дистанціюванню від реальності, прагненню займати бездіяльну, невизначену або сентиментальну позицію. А якщо надія надмірна та не дуже усвідомлювана, то вона не дає змоги змиритися, прийняти правду без викривлень, блокуючи якісні зміни. На думку Т.М. Титаренко, нереалістична, гіпертрофована надія може бути пов'яза-

на з неусвідомлюваним і витісненим відчаєм [8, с. 17].

Е. Фромм стверджував, що надія не має позитивного впливу на особистість, коли людина просто бездіяльно чогось очікує. Але поряд із пасивним очікуванням певних подій існує й інша, протилежна форма розчарування та відчаю – прагнення до авантюризму, знущення над дійсністю. Така «надія» провокує людину чинити неможливе [10, с. 18]. Ознаками надмірної, гіпертрофованої надії є, передусім, її максималізм, категоричність, пафосність.

Сліпо сподіваючись, людина залишається надто залежною від омріяного образу, вона дистанціюється від реальності. Неправдива, далека від реальності надія не може спрямовувати людську активність у бік продуктивного розв'язання ситуації. І, зрештою, сподіваючись, людина забуває про відповідність потреб здатності їх самостійно реалізувати. Тому важливо якомога повніше усвідомлювати надію, а також періодично переглядати її контекст.

Отже, парадоксальність надії полягає в тому, що вона не пов'язана з пасивним очікуванням, але й не схильна форсувати події, які не можуть відбутися в реальності. Надіятися, на думку Е. Фромма, означає у будь-який момент бути готовим до того, що ще не з'явилося, але при цьому не впадати у відчай, якщо цього не відбудеться впродовж нашого життя [10].

Надія – феномен ірраціональний, емоційно насичений і стійкий. Вона ієрархізує бажання, погано піддається критиці, не зникає під впливом зовнішніх і внутрішніх перешкод. Проте надія пов'язана не лише з емоціями. Її структура містить емоційні, когнітивні та поведінкові складники. Вона тісно пов'язана зі здатністю підтримувати мотивацію, формулювати цілі, створювати стратегії для їх досягнення. Отже, надія – це не просто фантазування, але й уміння справлятися з труднощами, зберігати оптимізм і впевненість у собі в складних ситуаціях.

Надія, на протигагу меті, не завжди пов'язана з мотивацію, вольовими зусиллями, а також зі здатністю передбачити та запобігати. Зазвичай вона є лише початковим етапом формування життєвої цілі. На відміну від цілі, надія часто є мало усвідомлюваною і реалістичною. На думку К. Абульханової, мета виражає потребу, втілює залежність від відсутності у теперішньому того, що могло би цю потребу задовольнити, та прагнення до цього разом із готовністю подолання [1, с. 150].

Г. Хатсон розглядає надію у зв'язку з лідерством [11] і виокремлює п'ять її складових елементів:



1. Досяжність – надія сприяє наближенню до реальної цілі тоді, коли доводиться докладати багато зусиль і праці.

2. Співучасть – робота виконується з надією, коли ми знаємо, що розділимо спільний успіх і особистий внесок кожного буде гідно оцінений.

3. Цінність – надія може бути пов'язана тільки з тим, що є дійсно важливим, але не з тим, що не варте уваги, нереальне або аморальне.

4. Відкритість – надія з'являється там, де є передбачення майбутнього, невідомого, потенційно можливого, і там, де є свобода дій.

5. Співпраця – надія породжує спільне бачення реальності.

Отже, надія може бути позитивною або негативною, об'єктивною або суб'єктивною, усвідомленою або неусвідомленою, емоційною або раціональною, а також різною за силою, реалістичністю і значущістю. Вона тісно пов'язана з вірою, оптимізмом, мотивацією, цілепокладанням та майбутнім.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в обґрунтуванні методичних засад та висвітленні особливостей формування надії у процесі надання психологічної допомоги клієнту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Н. Пезешкіан зміг оцінити важливість надії для людини, яка наділена здібностями, завдяки яким здатна знаходити рішення найскладніших проблем та втілювати їх у життя. Позитивна психотерапія наголошує на цілісному баченні життя людини та оптимістичному сприйнятті її природи з урахуванням усіх дійсних її складових елементів.

Психолог, який надає психологічну допомогу клієнту, має вірити, що кожна людина наділена здібностями, які допомагають їй вирішити свої проблеми, і створює можливість доступу до ресурсів особистості, за допомогою яких вона зможе розв'язати проблеми. Знайшовши в собі здібності, навчившись користуватися ресурсами, клієнт вже не потребуватиме допомоги психолога, він сам може впоратися зі своїми труднощами.

Важливо, щоб клієнт у процесі психологічного консультування зміг побачити хороше навіть там, де його, на перший погляд, взагалі не може бути. Надія та оптимізм допоможуть легше перенести сум, стрес, впоратися з життєвими труднощами. Окрім цього, надія створює позитивний зв'язок між свідомістю і тілом, а отже, позитивно впливає на самопочуття і здоров'я людини.

Аналіз психотерапевтичної практики в контексті узгодження взаємодії у суб'єктивній реальності трьох часів – минулого, теперішнього та майбутнього, свідчить про те, що вектор Надії більше орієнтований на майбутнє (мрії, плани, фантазії), на відміну від осі Пізнання, яка більше орієнтована на минуле, і осі Рефлексії, яка орієнтована на теперішнє, «тут і зараз». В. Карікаш припустив, що використання лише одного вектора клієнтом може означати втечу від життя (у світ містики, в світ пізнання або в світ інтроспекції) [4]. І хоч проблема або навіть запит клієнта можуть лежати на одній осі, ключ до її розв'язання може знаходитися в іншій. Сучасна психотерапія передбачає об'ємний погляд на природу суб'єктивного, тобто досягнення динамічного балансу між трьома векторами. У практичному плані це може виражатися у визначенні трьох основних персональних позицій клієнта:

1. Потреба в пізнанні реалізується стосовно об'єктивного світу: Що реально відбувається (час, місце, дії)? Як ти це пояснюєш?

2. Потреба у надії та вірі реалізується стосовно до духовного світу: У що ти віриш? На що надієшся? Як, на твою думку, влаштований світ?

3. Потреба в самоідентичності реалізується стосовно власного внутрішнього світу: Хто ти у цій ситуації? Як це пов'язано з тобою особисто? Що ти чекаєш від життя?

Надія на краще свідчить про здатність визнавати майбутні можливості й одночасно приймати порівняність досягнень теперішнього. Її шкала розвитку балансує від повного відчаю (який свідчить про глибокий песимізм, схильність до безкінечних сумнівів, розчарувань, усвідомлення відсутності смислу в будь-яких справах) до безоглядного оптимізму (орієнтація і очікування виключно позитивного майбутнього, знецінювання значущості теперішнього та минулого). У кожній особистості є свій індивідуальний баланс і своя «золота середина». Де знаходиться людина на шкалі надії, на нашу думку, залежить від того, як у неї збалансовані первинні та вторинні актуальні здібності, що формуються у процесі соціалізації та набувають того змісту, який відповідає соціально-культурній системі відносин.

На актуальні здібності також накладають відбиток неповторні умови індивідуального розвитку. Як концепції, життєві установки вони стають невід'ємною частиною структури особистості, образу «Я» і визначають ті правила гри, за якими людина сприймає навколишній світ і справляється зі своїми проблемами.

Найважливіші характеристики надії: її часова відкритість, терпіння, активність при очікуванні, неприйняття капітуляції, віра в реальність того, на що очікуємо. Цікавою є думка К. Муздибаєва про терпіння як форму моральної енергії, як специфічну часову адаптивну здатність [6, с. 202]. Коли людина сподівається, то вірить у себе, не боїться і у неї з'являються додаткові ресурси, що допомагають подолати труднощі.

Важливо зазначити особливості усвідомлення надії. Ми погоджуємося з Е. Фроммом, який стверджував, що багато людей сповнені усвідомленням надії, але несвідомо переживають безнадійність, і лише для небагатьох є характерним протилежний стан [10]. У зв'язку з вищевказаним при дослідженні надії важливішим є не те, що люди говорять і думають про свої відчуття, а те, що вони дійсно відчують. Тому, на нашу думку, психолог має звертати більше уваги не на те, що люди говорять, а на їх вираз обличчя, погляд, жести, ходу.

Здатність надіятися у позитивній психотерапії, насамперед, пов'язується з первинною здатністю любити, яка у своєму розвитку розподіляється за чотири параметрами: по-перше, як я ставлюся до себе самого, приймаю або не визнаю себе (Я); по-друге, як я ставлюся до партнера з його здатністю любити (Ти); по-третє, як я ставлюся до інших людей, до суспільства і як воно ставиться до мене (Ми); і, зрештою, по-четверте, як я ставлюся до світової спільноти, який мій світогляд (або релігія) і як вони впливають на характер моїх стосунків (Пра-Ми) [9].

Якщо у людини первинні актуальні здібності домінують над вторинними, то можна стверджувати про наявність наївно-первинної поведінки, яка зазвичай є наслідком гіперопіки та пов'язана з пріоритетом у розвитку емоційних здібностей.

У разі переважання вторинних здібностей людина навіть у своїй здатності надіятися буде надавати перевагу раціональним компонентам, фактам, досвіду, діяльності. Такій особистості важливо знайти підґрунтя для надії, гарантію її істинності, що не завжди можна зробити.

Вищевказані особливості важливо враховувати у процесі застосування принципу надії при побудові діалогу в руслі позитивної психотерапії.

Розуміння того, що «людина – це невичерпне джерело добра і схожа на скарб, наповнений дорогоцінним камінням» [9], дає змогу психотерапевтові зосередитися на корегуванні вектора зусиль клієнта і тим самим трансформувати проблему в простір особистісного зростання. Крім того, таке

розуміння сприяє тому, що клієнт не лише сам собі допоможе, але й стане здатним допомогти своєму оточенню.

У межах п'ятиступеневого методу позитивної психотерапії цілеспрямовано застосовуються афоризми, метафори та притчі. Клієнт знайомиться з іншими поглядами на проблему, з альтернативною поведінкою, що полегшує здатність оволодіти прийомом самопомоги.

На стадії спостереження і дистанціювання клієнту можна запропонувати пригадати подію або конфлікт, реакцію на них, а також визначити здібності, позитивні якості, які можуть допомогти їх подолати.

На стадії інвентаризації клієнту пропонують вказати, які проблеми виникали за останні п'ять років і як він впорався з ними. Детально розглядаються механізми реагування на конфлікт. Наприклад, те, як впливають проблеми, порушення і розлади на загальне самопочуття, професію, партнера, сім'ю та інші міжособистісні стосунки, а також на майбутні плани. Також з'ясується те, яке значення клієнт і його сім'я приділяють тілу та здоров'ю, професії та роботі, соціальним контактам, подіям суспільного життя, питанням про сенс життя і планам на майбутнє. Здійснюється аналіз актуальних здібностей, а також моделей для наслідування з метою виявлення глибинних причин конфліктів: ставлення до батька, матері, братів і сестер у дитинстві; приклад батьків; зовнішні контакти; «життєва філософія» батьків, улюблений вислів у сім'ї, життєві настанови.

На стадії ситуативного підбадьорення необхідно виявити у клієнта ті позитивні якості та ресурси, які створять можливості для подолання проблеми. Ці якості варто постійно заохочувати: який позитивний вплив мали ці події для Вас і Ваших близьких? Як раніше Ви ставилися до схожих подій і як справлялися з проблемами?

На стадії вербалізації відбувається обговорення шляхів розв'язання проблеми, розвиток комунікативних навичок, аналіз як позитивних, так і негативних рис характеру.

На стадії розширення системи цілей розглядаються плани на наступні п'ять років, які обговорюються відповідно до чотирьох сфер переробки конфлікту. Розширення звуженого кругозору, постановка нових цілей сприяє зростанню оптимістичного погляду на майбутнє, а отже, поступовому утвердженню надії на розв'язання проблеми.

Наведемо приклад запитань [5], які можна застосовувати, надаючи психологічну допомогу з метою усвідомлення і формування надії у клієнта:



- Чи маєте Ви надію на кращі зміни?
- Про що говорить Вам Ваша надія?
- Для того щоб знову у Вашому серці з'явився вогник надії, потрібно, щоб його хтось «запалив», чи Ви самі це зможете зробити?
- Як Ви вважаєте, надія – це збірне поняття? Якщо так, то що воно в себе включає?
- Ви маєте ціль в житті? Як надія допомагає (або може допомогти) Вам у досягненні цієї цілі?
- Чи маєте надію, що Ваше життя зміниться? Від кого і від чого це залежить?
- Щоб Ви могли б сказати з приводу надії іншим людям?
- Уявіть образ надії. Якій він?
- Оцініть свою надію за 10-бальною шкалою (де 1 – найгірший стан, 10 – ідеальний варіант). Детально опишіть, яким буде Ваше життя, коли Ви будете знаходитися на один бал вище за шкалою надії.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, надія є важливою умовою людського існування, коли вона спрямовує, стимулює, допомагає не впадати у відчай, а також сприяє досягненням. Формування надії на подолання труднощів сприяє виникненню позитивного настрою, оптимізму, цілеспрямованості та рішучості, а також допомагає знаходженню шляхів розв'язання проблеми.

Основними складниками позитивної психотерапії є: Positum-підхід, що базується на принципі надії до позитивного вирішення будь-якої проблеми; психодинамічний диференційний аналіз змісту конфліктів, що базується на принципі гармонізації актуальних та базових здібностей «Знати» та «Любити»; 5-крокова стратегія психотерапевтичної допомоги на основі принципу самопомоги.

У процесі реалізації принципу надії важливо навчити клієнта розуміти себе, приймати те, що є, бачити свій потенціал і перспективу розвитку. Для цього психотерапевт застосовує притчі та метафори

(які дають змогу дистанціюватися від проблеми, збільшити оптимістичний погляд на майбутнє); техніку транскультурного підходу (наприклад, розповісти про позитивне розв'язання схожої проблеми у інших людей); техніку позитивної реінтерпретації життєвих подій, яка дозволяє зосередитися на розв'язанні проблеми та на своїх життєвих планах.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні вікових і гендерних особливостей прояву надії та її впливу на становлення особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. СПб.: Алетейя, 2001. 304 с.
2. Борисова Т.В. Культурно-онтологічні основи «надії» (історико-філософський аналіз): автореф. дис. ... канд. філос. наук: спец. 09.00.05 «історія філософії». Дніпропетровськ. 2006. 18 с.
3. Ильин Е. Психология надежды: оптимизм и пессимизм. «Питер», 2015. 350 с.
4. Карікаш В. Триєдина природа суб'єктивного. Позитум Україна. 2013. № 5. С. 43–51.
5. Мельничук І.Я. Особливості застосування принципу надії у позитивній психотерапії. Психологія діалогу і світ людини: збірник наукових праць / За ред. Г.В. Дьяконова, Г.О. Горської. Том 5. Кіровоград: ФОП Александрова М.В., 2015. С. 133–141.
6. Муздыбаев К. Феноменология надежды. Психологический журнал. 1999. Т. 29. № 3. С. 18–27.
7. Одохівська І.О. Віра, Надія, Любов у філософсько-релігійній та етичній думці України та світова культурна традиція. Універсальні виміри української культури. Одеса, 2000. С. 68–76.
8. Особистісний вибір: психологія відчаю та надії / За ред. Т.М. Титаренко. К.: Міленіум, 2005. 336 с.
9. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия. М.: Медицина, 1996. 464 с.
10. Фромм Э. Революция надежды. СПб.: «Ювента», 1999. 245 с.
11. Хатсон Г. Надежда как инструмент управления: Мобилизовать команду и достичь выдающихся результатов / Г. Хатсон, Б. Перри. М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. 262 с.

УДК 159.922.84

РОЗВИТОК КАР'ЄРИ УПРАВЛІНЦЯ ЗАСОБАМИ ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ У ВНЗ

Мельничук С.К., к. психол. н.,
старший викладач кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки та психології

Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми становлення асертивності, висвітлено особливості її прояву та специфіку розвитку в процесі професійного становлення у ВНЗ. Зазначено, що в юності на перший план виходять такі специфічні особливості особистості, як прагнення до самоактуалізації та самоідентифікації, потреба у груповій приналежності, емоційна сенситивність. Асертивність у соціально-педагогічному процесі – це найкращий варіант спілкування майбутнього управлінця та педагога вищої школи з учнями, студентами, колегами, який спонукає до формування самостійної, відповідальної особистості, здатної успішно вирішувати виховні, освітні, психолого-педагогічні проблеми.

Ключові слова: асертивність, впевненість у собі, психологічний потенціал, ефективна комунікація.

В статье осуществлен теоретический анализ проблемы становления асертивности, освещены особенности ее проявления и специфика развития в процессе профессионального становления в вузе, поскольку именно в юности на первый план выходят такие специфические особенности личности, как стремление к самоактуализации и самоидентификации, потребность в групповой принадлежности, эмоциональная чувствительность. Асертивность в социально-педагогическом процессе – это лучший вариант общения будущего управленца и педагога высшей школы с учениками, студентами, коллегами, который приводит к формированию самостоятельной, ответственной личности, способной успешно решать воспитательные, образовательные, психолого-педагогические проблемы.

Ключевые слова: асертивность, уверенность в себе, психологический потенциал, эффективная коммуникация.

Melnychuk S.K. DEVELOPMENT OF A MANAGER'S CAREER BY MEANS OF FORMATION OF ASSERTIVENESS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

In the article the theoretical analysis of the problems of assertiveness development, the peculiarities of its manifestation and specificity of development in the process of professional formation in higher educational institutions highlighted. Since it is precisely in his youth that such specific peculiarities of the person as the desire for self-actualization and self-identification, the need for group membership, and emotional sensitivity are at the forefront. Assertiveness in the socio-pedagogical process is the best way of communicating the future manager and teacher of higher education with students, students and colleagues, which leads to the formation of an independent, responsible person capable of successfully solving educational, educational, psychological and pedagogical problems.

Key words: assertiveness, confidence, mental capacity, effective communication.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення українське суспільство знаходиться у процесі кардинальних трансформаційних політичних, економічних, соціальних та культурно-національних змін. У країні формуються нові духовні і культурні цінності, моральні норми та соціальні стандарти, відповідно до яких фактор асертивності стає провідним у розвитку ефективної комунікації. Сучасному суспільству необхідний особливий тип особистості, який здатен конструктивно відстоювати свої інтереси, вільно виражати свої почуття і при цьому не принижувати інших. Процес формування такої особистості не можливий без розвитку асертивності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «асертивність» походить від англійського дієслова «to assert» – наполягати на своєму, захищати свої права. Асертивна поведінка притаманна людині, яка поважає себе та інших, незалежна від зовнішніх впливів та оцінок, здатна самостійно регулювати власну поведінку та відповідати за неї. Вона супроводжується наполегливістю та сміливістю, вмінням відкрито говорити про свої почуття і бажання. У світлі вищесказаного дослідження асертивності на сучасному етапі розвитку суспільства становить значний інтерес.

Проблема асертивності привертала увагу вчених із кінця XIX ст. Її вивченням займалися А. Адлер, Р. Альберті, Э. Берн,



П. Ванцвайг, В. Вендланд, Дж. Вольпе, У. Джеймс, Ф. Зимбардо, А. Лазарус, А. Сальтер, Дж. Смит, Р. і Р. Ульрихи, Э. Шостром, М. Еммонс тощо.

В кінці 50-х – на початку 60-х років у працях американського психолога А. Солтера сформувалась концепція асертивності, яка увібрала в себе основні положення гуманістичної психології та трансактного аналізу.

У лексиконі східноєвропейських психологів термін «асертивність» з'явився після публікації книжки чеських авторів В. Каппоні та Т. Новака [4]. Під цим терміном у психологічній літературі стали розуміти певну особистісну автономію, незалежність від зовнішніх впливів та оцінок, здатність самостійно регулювати свою поведінку та вміння конструктивно знаходити вихід із проблемних ситуацій у спілкуванні.

Близьким до поняття асертивності є поняття впевненості в собі. Більшість психологів ототожнює ці поняття. На нашу думку, асертивність відображає, насамперед, зовнішні, поведінкові прояви, а впевненість у собі характеризується внутрішніми переживаннями стосовно відповідності самооцінки реальним можливостям. Якщо самооцінка вища за реальні можливості, то така людина буде самовпевненою, якщо самооцінка нижча за реальні можливості – невпевненою.

С. Стаут наводить визначення асертивної особистості: «асертивна людина – та, що відповідає за власну поведінку, демонструє самоповагу і повагу до інших, позитивна, слухає, розуміє і намагається дійти робочого компромісу». Основними складовими елементами асертивності, на його думку, є наявність самоповаги та поваги до інших, а також здатність прийняти на себе відповідальність за власну поведінку. За своєю суттю асертивність – це філософія особистісної відповідальності. Із впевненістю та асертивністю корелюють такі якості особистості, як емоційна зрілість, висока самооцінка, гнучкість, низький рівень конфліктності.

У вивченні проблеми асертивності ми спираємося на праці В. Каппоні, Т. Новака, М. Джеймса, Д. Джонгварда, М. Мольца, Г. Бейера, Е. Алберті, М. Еммонса та інших, які присвячені опису поведінкової моделі успішної людини. З огляду на роботи А. Сальтера, В. Каппоні, Т. Новака, С. Бішоп, уточнено поняття асертивності як гармонійного об'єднання властивостей особистості, що виявляється у природній, чесній поведінці щодо себе та оточуючих людей, уміннях і навичках етично допустимого спілкування в конкретній ситуації при поєднанні з упевненістю, позитивною

самооцінкою й за обов'язковою поваги до прав інших людей.

У сучасних довідкових психологічних джерелах можна знайти визначення терміна «асертивність» як здатності людини впевнено і з гідністю відстоювати свої права, не принижувати при цьому прав інших [3].

Асертивність як один із факторів емоційного інтелекту вивчали М. Баркер, Р. Елберт і М. Еммонс, М. Сміт, В. Ромек, Є. Нікітін, Н. Харламенкова, Є. Андрієнко. Асертивність – це самоствердження через конструктивну діяльність, досягнення майстерності безконфліктного спілкування. Всі автори сходяться на тому, що асертивна поведінка є «золотою серединою» між агресивним та пасивним стилями поведінки, адже спрямована на те, щоб реалізація власних інтересів була умовою реалізації інтересів суб'єктів взаємодії.

У працях К. Абульханової-Славської, Г. Абрамової, І. Кона, В. Слободчикова, Є. Ісаєва, Л. Когана, О. Хухлаєва, С. Гапонової, А. Созонтова, Н. Сабліної, В. Секун, А. Темніцкого, В. Лісовського [1; 3] розглядаються питання психологічного зростання особистості в період студентства. Здатність до конструктивної взаємодії з іншими людьми, розуміння і визнання цінності іншої людини, становлення авторства власного життя, прагнення до продуктивності життя дозволяє нам говорити про можливість формування асертивності у студентів вузу.

У сучасній психологічній науці досліджується вплив асертивності на досягнення успіху в діяльності (І. Зінов'єва, О. Нікітіна, М. Сміт тощо); впевненість вивчається як соціально-психологічна характеристика особистості (І. Ромек, Є. Смаглій та ін.); розробляються психотерапевтичні методики, зміст і форми соціально-психологічного навчання, які підвищують рівень самооцінки людини та її впевненість у своїх силах (К. Роджерс, Т. Яценко та ін.).

Викладення основного матеріалу дослідження. Психологічне зростання особистості в юнацькому віці пов'язане зі здатністю до конструктивної взаємодії з іншими людьми, розуміння і визнання цінності іншої людини, становлення авторства власного життя, прагнення до продуктивності життя, що дає нам змогу говорити про можливість формування асертивності в юнацькому віці.

Саме в юності на перший план виходять такі специфічні особливості особистості, як прагнення до самоактуалізації та самоідентифікації, потреба у груповій приналежності, емоційна сенситивність, на що вказують І. Маноха, В. Панок, В. Прокоф'єва, Ф. Райс, Х. Ремшмідт [1].

Провідного значення в юності, на думку І. Булах та Л. Долинської, набувають соціалізація і засвоєння нових соціальних ролей внаслідок збільшення когнітивних можливостей особистості, розширення оточення та діапазону рольового вибору. Ослаблення впливу колишніх авторитетів і можливість експериментування в сфері соціально-рольової поведінки часто призводять до виникнення в молодих людей сумнівів та нерішучості. Таким чином, важливі особливості юнацького розвитку визначаються процесом зміни ролей [2]. Водночас психологічна практика свідчить про зростання негативних проявів, зокрема невпевненості та агресії серед юнаків.

Проблема асертивності набуває особливої гостроти в юнацькому віці, коли відбувається інтенсивне становлення життєвої позиції, переосмислюються суспільні та духовні цінності, а зустріч із невизначеним майбутнім загострює амбівалентність думок, почуттів юнаків.

У ранній юності відбуваються зміни в мотивації, зокрема, в потребах, інтересах. Деякі потреби виникають вперше або змінюються. Передумовами для цього виступають біологічні та когнітивні зміни. В юнацькому віці, як зазначає Л. Долинська, зростає почуття обов'язку та людської гідності й вимогливості до самих себе, самоконтроль і принциповість суджень щодо своїх взаємин у групі. Звідси прагнення до самовдосконалення, намагання стати повноцінною людиною. Але вдається це їм не завжди легко. На їхні почуття та настрій завжди впливає властива цьому віку підвищена емоційність. І лише самосвідомість і розуміння потреби керувати своїм настроєм дає змогу молодій людині долати ці труднощі [2]. Потреба самореалізації та розвитку власного «Я» означає прояв своїх здібностей та їх подальше удосконалення. Вона пов'язана з мотивацією досягнення та перегукується з потребою у визнанні та прийнятті як члена суспільства.

Юнацький вік, як вважає Г. Абрамова, – це вік зростання сили «Я», його здатності не втратити, зберегти своє «Я» та проявити свою індивідуальність в умовах групової діяльності та інтимної близькості, дружби. Дійсно, така загроза існує, коли самореалізація старшокласника підміняється юнацькою субкультурою [1].

Студент хоче знати, хто він такий, на що він здатний, зіставляє рівень своїх домагань із досягнутими результатами. При самооцінці студенти порівнюють думки оточуючих про себе, роблять вибір. Пошуки себе для студентів завершуються формуванням «Я-концепції», яка поділяється на

«Я-реальне» та «Я-ідеальне». Між «Я-ідеальним» та «Я-реальним» є істотна різниця: якщо у студента високий рівень домагань і недостатньо усвідомлені можливості, то це призводить до невпевненості у собі.

І. Кон вважає, що різноманітні «Я» у різних людей або на різних етапах в однієї людини можуть розрізнятися за змістом, спрямованістю (негативна, позитивна, амбівалентна), інтенсивністю (глибиною почуттів), контрастністю (значимістю для самооцінки), послідовністю, якістю тощо. Вчені розрізняють такі «Я-образи»: «теперішнє Я», «майбутнє Я», «бажане Я», «фантастичне Я», «зображуване Я», «ідеалізоване Я».

На нашу думку, основна відмінність між поняттями «впевненість у собі» та «асертивність» полягає у тому, що впевненість у собі передбачає наявність суб'єктивної установки на самого себе, соціальної готовності та здатності адекватно реалізувати власні прагнення, а в асертивності наголошується на тому, що відстоювання власної думки відбувається з урахуванням інтересів інших людей. Отже, поняття «асертивність» є дуже близьким за змістом до поняття «впевненість у собі», але у ньому акцентується на умінні конструктивно взаємодіяти з оточенням.

Важливо зазначити, що стійке ставлення особистості до власних здібностей і навичок проявляється у спілкуванні, в якому безпосередньо бере участь індивідуум. Упевненою поведінкою є культурно-нормований репертуар навичок, які забезпечують успіх у діях людини та її соціальному житті. В. Ромек стверджує, що фактором виникнення невпевненої поведінки є «вивчена безпорадність», що виникає тоді, коли дитина не отримує ніякої реакції дорослого у відповідь на свої дії або отримує одноманітний негативний чи одноманітний позитивний зворотний зв'язок.

Асертивність однозначно відкидає всі форми маніпуляції, вона передбачає спокійну, неагресивну протидію маніпуляторам. Згідно зі ступенем впевненості у собі, поведінку людей, на думку деяких сучасних психологів, можна поділити на три категорії:

1. Покірنا поведінка, коли людина дає іншим змогу задовольняти свої потреби і забезпечувати свої права за рахунок її прав і потреб. Людина, яка поводить пасивно, не вміє чітко заявляти про свої бажання і потреби. В її діях відсутня впевненість, вона страждає від того, що не може належно застосувати свої здібності. Пасивна людина не здатна протистояти маніпуляторам. Невдачі послаблюють її не надто сильну самосвідомість. Іноді вона пробує оволодіти



ситуацією за допомогою маніпуляції, але такі дії визначаються як прихована агресія.

2. Агресивна поведінка – задоволення власних потреб і забезпечення своїх прав у той час, коли потреби і права інших ігноруються. Агресія – це не лише завдання фізичної шкоди чи сильні і голосні висловлювання. Агресивний вплив мають також сарказм, іронія, тихі і непомітні речі, які справи не стосуються, але сприяють деградації особистості, якої стосуються. Чим більш витонченою є агресія, тим менше агресивності вбачає її носій у своїх вчинках. Однак витончений агресор справляє неприємне враження на оточуючих людей, які схильні уникати будь-яких контактів з агресором.

Пасивна і агресивна поведінка, на перший погляд, суттєво відрізняються. Однак в обох випадках протилежна сторона розглядається як «противник», що переслідує одну-єдину ціль – нашкодити. Відмінність між пасивною і агресивною поведінкою полягає лише в тому, що агресивна людина завдає випереджаючих ударів, тоді як пасивна людина відкрито дає зрозуміти, що не претендує на перемогу.

3. Асертивна поведінка – це поведінка впевненої у собі людини, коли потреби і права інших поважають тоді, коли, відповідно, поважають її права. Асертивна поведінка визначається ясністю, прямою, непідробною щирістю. Людина, яка поводить себе асертивно, здатна чітко, ясно формулювати, про що йдеться, якою вона бачить певну ситуацію, що думає і відчуває, як переживає. Вона виділяється позитивним ставленням до інших людей, вміє їх вислухати, піти на компроміс, здатна змінити власну точку зору під впливом аргументів. Вважаючи інших людей порядними, вона не соромиться попросити про послугу, а зі свого боку також готова проявити люб'язність. Для асертивної поведінки притаманний спокій, створюється враження, що людина розслаблена, бо і вербально і невербально вона не демонструє напруженості і налягнутості, створює навколо себе приємну атмосферу. Асертивна людина вміє розпізнати маніпуляцію і захистити себе від неї, вона переконана, що кожен має право вирішувати за себе і нести відповідальність за наслідки своїх рішень [5].

Інші сучасні дослідники виділяють десять принципів асертивності, в основі яких лежить впевненість, що ніхто не може успішно маніпулювати оточуючими, якщо ті самі цього не дозволять:

- людина має сама право судити про свою поведінку, думки та емоції та нести відповідальність за наслідки, оскільки все,

що відбувається у житті людини, залежить тільки від неї самої;

- людина має право не давати жодних пояснень, які виправдовують її поведінку;

- людина має право сама вирішувати, за що і якою мірою вона є відповідальна;

- людина має право змінювати власні погляди, при чому не тільки під тиском обставин, а тому, що їй просто це подобається;

- людина має право робити помилки і відповідати за них;

- людина має право сказати: «я не знаю» (погляд, згідно з яким людина здатна розібратися в собі самій і може дати відповідь на будь-яке питання, що стосується нюансів її поведінки, є соціальним міфом);

- людина має право не залежати від доброї волі інших людей, тобто вона не зобов'язана всім подобатися;

- людина має право на нелогічні рішення, бо логічні не завжди є правильні і доречні, особливо у тому разі, коли не цілком зрозуміло, про що йдеться;

- людина має право сказати: «я тебе не розумію». Ми не зобов'язані вгадувати і виконувати бажання інших людей;

- людина має право сказати: «мене це не хвилює», має право не погоджуватись з уявленнями інших, що є добре і допустиме, а що ні [4].

Таким чином, в ідеалі впевненість у собі допомагає постояти за себе, не заподіюючи шкоди іншим людям. Над вихованням у собі такої впевненості треба працювати, і її можна досягти незалежно від того, наскільки людина є впевненою у собі в певний момент часу.

Методи роботи в сучасних групах, які організуються з метою розвитку впевненості та здатності боротися зі страхом і уникненням, значно віддалилися від вихідних концепцій, запропонованих свого часу Н. Ланге і П. Якубовською, поділяють наявні групи тренінгу упевненості в собі на чотири типи, залежно від структури занять:

1) групи, де основу кожного заняття становлять різні рольові ігри;

2) групи, де кожне заняття присвячується одній певній темі, наприклад конструктивній критиці;

3) групи, в яких рольові ігри використовуються у поєднанні з іншими процедурами, спрямованими, наприклад, на розвиток самоусвідомлення, розвиток уміння розв'язувати конфлікти, тощо;

4) неструктуровані групи, робота в яких проводиться відповідно до повсякденних потреб учасників.

Розвиток впевненості в собі в юнацькому віці зумовлюється особливостями особистісного та професійного самовизначення,

становленням самосвідомості, подоланням залежності особистості від зовнішньої детермінації, узгодженням Я-реального та Я-ідеального й посиленням здатності до самодетермінації та саморозвитку. Вона пов'язана із засвоєнням нових соціальних ролей, збільшенням когнітивних можливостей, осмисленістю життя, гнучкістю у реалізації власних цілей.

Впевненість у собі пов'язана з локусом контролю, який відображає віру людини у здатність впливати на хід подій у власному житті, контролювати наслідки власних дій. За цим показником людей можна поділити на екстерналів (які бачать причину всього, що відбувається з ними у зовнішніх обставинах) та інтерналів (схильних брати на себе відповідальність за все, що відбувається в їхньому житті, впевнених у собі, таких, що покладаються лише на себе). Інтернали більш природні, незалежні і самостійні, володіють вольовими якостями. Серед осіб, які досягають у житті успіху, більшість перебуває в полюсі інтернальності, вважає дослідниця Е. Кір'янова.

Поглиблені дослідження інтернальності-екстернальності засвідчили, що характеристики рівня суб'єктивного контролю можуть змінюватися у однієї і тієї самої людини залежно від того, якою вона бачить конкретну ситуацію: складною чи простою, приємною чи неприємною, вигідною чи невигідною. Людина, яка поводить ся асертивно, не звинувачує у власних неприємностях інших людей, а у разі невдачі вона здатна переконати себе, що це власне її успіх.

У наукових дослідженнях доказано зв'язок інтроверсії-екстраверсії з інтернальністю-екстернальністю, хоча остання є більш фундаментальним поняттям. Екстраверто-

ваність-інтравертованість, на думку Ф. Девіса, можна розглядати як окремі прояви феномена екстернальності-інтернальності. Екстраверти надають перевагу зовнішній реальності, реакція інших людей підтримує їхню думку про самих себе. Інші люди є для них джерелом енергії, відповідно, і впевненість може постраждати через віддаленість від інших. Інтроверти надають перевагу внутрішній реальності, ясність і порядок дають їм впевненість у собі. Розвиток інтровертних навичок забезпечує екстравертів більшими ресурсами, які дають їм змогу впоратися з кризами впевненості у собі, а розвиток соціальних екстравертних навичок проведення бесіди може допомогти інтроверту сформулювати асертивність.

Висновки з проведеного дослідження. Асертивність є важливою детермінантою становлення особистості та сприяє розкриттю її психологічного потенціалу. Вона впливає на розвиток ефективної комунікації, активності, відповідальності, соціальної сміливості у висуванні та вирішенні нових цілей і завдань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андриенко Е.В. Социальная психология: [учеб. пособие для студентов пед. вузов] / под ред. В.А. Сластинына. М.: Academia, 2000. 262 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.
3. Галицький В.М. Соціально-психологічний словник / В.М. Галицький, О.В. Мельник, В.В. Синявський. К., 2004. 250 с.
4. Каппони В., Новак Т. Ассертивность – в жизнь / В. Каппони, Т. Новак. СПб.: Питер, 1995. 186 с.
5. Шпалінський В.В. Психология менеджмента [Текст]. М., 2000. С. 80.



УДК 159.923

КОГНІТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВИХ ДІЙ СТУДЕНТІВ ПРИ СПРИЙНЯТТІ ТА ПОРОДЖЕННІ ІНШОМОВНОГО ВИСЛОВЛЮВАННЯ

Назимко О.В.,
старший викладач кафедри іноземних мов
Харківський національний університет будівництва та архітектури

У статті проаналізовано наукові підходи у дослідженні проблеми лінгвістичної компетентності студентів. Проведено дослідження когнітивних особливостей формування розумових дій при сприйнятті та породженні мовленнєвого висловлювання в процесі навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах. Розглянуто оригінальний метод накладення індивідуальної та суспільно виробленої когнітивних схем. Порівняння схем дає змогу виявити типологічні особливості студентів у кореляції з широтою їх смислового та когнітивного орієнтування, перевагами у виборі методів розвитку мовленнєвої компетентності і успішністю когнітивного і особистісного розвитку. Розроблено комплекс діагностичних методів, які дають змогу виконати їх екстеріоризацію, порівняння та відображення в графічній та цифровій формі для комп'ютерної обробки методами статистичного кореляційного факторного аналізу. З'ясовано, що орієнтування на використання психологічних механізмів при сприйнятті та породженні іноземного висловлювання значно підвищує ефективність навчального процесу серед студентів.

Ключові слова: когнітивні особливості, розумові дії, сприйняття та породження мовленнєвого висловлювання, метакогнітивна граматики, іноземне висловлювання, накладення когнітивних схем, смислове та когнітивне орієнтування.

В статье проанализированы научные подходы в исследовании проблемы лингвистической компетентности студентов. Проведено исследование когнитивных особенностей формирования умственных действий при восприятии и порождении речевого высказывания в процессе обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. Рассмотрен оригинальный метод наложения индивидуальной и общественно выработанной когнитивных схем. Сравнение схем позволяет выявить типологические особенности студентов в корреляции с широтой их смыслового и когнитивного ориентирования, преимуществами в выборе методов развития речевой компетентности и успеваемостью когнитивного и личностного развития. Разработан комплекс диагностических методов, позволяющих выполнить их экстернизацию, сравнение и отражение в графической и цифровой форме для компьютерной обработки методами статистического корреляционного факторного анализа. Определено, что ориентировка на использование психологических механизмов при восприятии и порождении иноязычного высказывания значительно повышает эффективность учебного процесса среди студентов.

Ключевые слова: когнитивные особенности, умственные действия, восприятие и порождение речевого высказывания, метакогнитивная грамматика, иноязычное высказывание, наложение когнитивных схем, смысловое и когнитивное ориентирование.

Nazymko O.V. COGNITIVE FEATURES OF STUDENTS' MENTAL ACTIONS FORMATION AT FOREIGN SPEECH PERCEPTION AND GENERATION

The article analyses the scientific approaches in the study of students' linguistic competence. The study of cognitive features of the formation of mental actions in the perception and generation of speech in the process of teaching a foreign language in higher educational institutions has been carried out. The original method of comparing individual and socially developed cognitive schemes has been considered. Comparison of schemes allows revealing typological peculiarities of students in correlation with the breadth of their semantic and cognitive orientation, advantages in choosing methods of development of speech competence and the progress of cognitive and personal development. A set of diagnostic methods has been developed, allowing them to be exteriorized, compared and reflected in graphic and digital form for computer processing by methods of statistical correlation factor analysis. It has been determined that the orientation on the use of psychological mechanisms in the perception and generation of foreign language speech significantly increases the efficiency of the educational process among students.

Key words: cognitive features, mental actions, speech perception and generation, metacognitive grammar, foreign language statement, cognitive schemes comparison, semantic and cognitive orientation.

Постановка проблеми. У сучасних умовах євроінтеграції людина дедалі частіше стикається з іноземною мовою в своєму повсякденному й в тому числі професійному житті. Крім того, інтеграційні суспільні процеси змінюють не тільки статус іноземної

мови в суспільстві, а й виконувани людиною в цьому суспільстві функції. Отже, знання іноземних мов стає в сучасному суспільстві необхідною частиною особистого та професійного життя людини. Все це загалом викликає потребу у великій кількості фа-

хівців, які практично володіють однією або кількома іноземними мовами, і можливості отримати у зв'язку з цим реальні шанси зайняти в суспільстві більш престижне становище. Звідси випливає, що соціальне замовлення суспільства щодо іноземних мов у зв'язку з наявністю реального виходу на іншу культуру та її представників виражається не просто в практичному знанні іноземної мови, а й в умінні використовувати цю мову в реальній комунікації.

Зрослий статус іноземної мови як засобу спілкування стимулює потужний рух суспільства назустріч новим формам і моделям навчання іноземній мові як предмету. Питання удосконалення навчання іноземній мові нарівні з традиційно усталеними методиками має включати такі, які до недавнього часу не були предметом спеціального розгляду методистів. До останніх належать, зокрема, питання про сутність поняття «іноземна мова», основні психологічні закономірності засвоєння мови і навчання предмету, про навчальну мовну політику у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Нині в науці представлена велика кількість підходів до розвитку мовленнєвих здібностей людини, що реалізують ту чи іншу психолінгвістичну модель переробки і засвоєння інформації. Фундаментальні питання психолінгвістики докладно висвітлені в чисельних працях вітчизняних та іноземних науковців (П.Я. Гальперін, Л.С. Виготський, Дж.А. Міллер, О.Р. Лурія, Ж. Піаже, В.В. Давидов, Л.М. Деркач, І.О. Зимня, Н.В. Імедадзе, Г.А. Китайгородська, М.В. Ляховицький, С.І. Мельник та ін.).

Яскраво виражена прагматична спрямованість лінгвістичних досліджень відобразилась у загальній концептуальній позиції методики як науки, в понятійний апарат якої увійшли такі категорії, як комунікативна компетенція, мовленнєва здатність, соціальні чинники спілкування. Це знайшло відображення в радикальний поворот до розроблення технології навчання, що має яскраво виражену комунікативну спрямованість. Однак останнім часом у лінгвістичній науці відбулися істотні зміни, які не могли не позначитися і на концептуальних підходах до навчання іноземних мов [1, с. 49–50].

По-перше, змінюється філософська перспектива аналізу мови загалом. Ця перспектива сформульована Р.І. Павільоніс таким чином: «Оскільки будь-яка досить повна теорія мовлення і мови вимагає пояснення того, як наш мозок співвідносить нас зі Світом, філософія мови розглядається як відгалуження філософії свідомості (philosophy of mind)» [2, с. 383].

По-друге, в сучасній психолінгвістиці по-новому трактується сутність вербального спілкування, яке розуміється як складний соціальний феномен. Тому психолінгвісти, аналізуючи мову, говорять не про потоки інформації взагалі, а про текстуально організовану смислову інформацію, структуровану з урахуванням мотивів і цілей комунікації [3, с. 25–52].

По-третє, починаючи з 80-х років у підходах до аналізу мови і мовної комунікації дедалі більше зміцнюється так звана психологічна їх складова частина. Увага лінгвістів перемикається на роль людського чинника в мові, що спричинило включення до понятійного апарату лінгвістики нової категорії «мовна особистість», що виявляється не просто в мовних здібностях особистості, а в здатності людини породжувати і розуміти мовні висловлювання [1, с. 61–62].

Таким чином, йдеться про принципову відмову від пануючого десятиліттями в методиці теоретично орієнтованого цілеспрямування, тобто від поділу цілей на практичні (формування мовних і мовленнєвих навичок і умінь) і розвиваючі, освітні та виховні. Досить ґрунтовно починає вивчатися проблема розвитку пам'яті в процесі засвоєння іноземної мови [4, с. 71–81]. Відповідно, пам'ять розглядається як самостійний об'єкт вивчення, виступаючи як один із провідних, тісно пов'язаних із мисленням, компонентів структури інтелекту осіб студентського віку. [6, с. 296–298].

Постановка завдання. Проведений аналіз сучасних методик викладання довів, що доцільно дослідити, які розумові дії виконує студент при сприйнятті та породженні іншомовного висловлювання, чи враховуються закономірності пам'яті та мислення людини у разі виконання вправ студентами в умовах вивчення іноземної мови. Необхідно розробити комплекс методів діагностики змісту структури розумових дій, здійснюваних студентами в процесі навчання іноземній мові.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що в умовах розмаїття варіантів навчання іноземних мов і навчальних засобів і методисту, і викладачу важливо вміти діяти не за строго запропонованими правилами, а відповідно до власного вибору з числа можливих методичних систем тієї, яка більшою мірою адекватна умовам навчання. Для цього їм необхідно знати, за якими об'єктивними закономірностями протікає процес оволодіння/засвоєння іноземних мов. У психології навчання іноземних мов визначилися основні методологічні підходи психологічного ана-



лізу і моделювання нової практики навчання іноземної мови.

Наше дослідження передбачає розроблення комплексу методів діагностики когнітивних особливостей формування розумових дій, які виконують студенти при породженні та сприйнятті мовлення в процесі оволодіння іноземною мовою. Треба дослідити, які саме розумові дії виконують студенти в перцептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, а також виявити, яким має бути алгоритм дій у разі отримання оптимальних результатів навчання.

У процесі дослідження нами було виділено три типи студентів. Відповідно до експериментальних даних, було отримано специфічні профілі студентів:

1) студенти, які навчалися за традиційною теоретичною методикою (умовно назвемо «студент-теоретик»);

2) студенти, які навчалися за комунікативною методикою (умовно назвемо «студент-практик»);

3) студенти, які цілеспрямовано виконують смисловий аналіз висловлювання (умовно назвемо «метакогнітивний студент»).

Перший кластерний профіль характеризує студентів, які володіють теорією, граматичними правилами, мають достатній лексичний запас, але не здатні застосовувати на практиці спілкування, мають труднощі у комунікації.

У другий кластерний профіль ми виокремили досліджуваних, які, навпаки, не знають правил граматики і не застосовують їх у процесі мовлення. Студенти володіють численними мовленнєвими виразами, навчання використовують граматичні правила, не здатні знайти та виправити помилку.

Третій кластерний профіль об'єднує студентів, які володіють навичками смислового аналізу мовлення. Цей тип студентів вільно опановує сенс висловлювання, механізм сприйняття та породження мовлення відпрацьовано до автоматизму.

Із метою виокремлення студента до того чи іншого кластера було проведено дослідження. Студентам було запропоновано описати свій алгоритм дій, які вони виконують у процесі читання, говоріння, аудіювання та письма. Наступним кроком було завдання порівняти свої алгоритми розумових дій із теоретично виведеними алгоритмами, властивими саме студентам певного кластерного профілю. У процесі аналізу було виявлено, що три групи студентів розподілилися у процентному відношенні: «студенти-теоретики» – 41%, «студенти-практики» – 37%, «метакогнітивні студенти» – 22%.

Студенти, які не володіють автоматичним схопленням смислу іншомовного висловлювання, виконували звичний для них алгоритм дій. Спочатку відбувався традиційний послідовний аналіз слів, пошук незнайомих слів у словнику, потім об'єднання цих лексем на інтуїтивній основі у фразу. Було з'ясовано, що традиційно використовувані способи перекладу (цей вид діяльності імпліцитно міститься в усіх видах мовленнєвої діяльності) не оправдовують себе в умовах навчання. З'ясування причин призвело до усвідомленої відсутності знань про спосіб вираження зв'язку між лінгвістичними одиницями іноземної мови і дало змогу виділити мету навчання і поставити стратегічну задачу суто теоретичного плану: «Чим визначаються дані способи зв'язку в мові?» На відміну від «студентів-практиків», «студенти-теоретики» вдавались до спроб накласти граматичні конструкції та правила окремо від аналізу смислових зв'язків у реченні.

«Метакогнітивні студенти» аналізували смислову структуру речення, тобто виконували синтаксичний аналіз. Опускаючи надлишковий матеріал, студенти виділяли центральне ядро речення. Потім виконувався аналіз структурно-смислової моделі, яка відображує основні компоненти мовленнєвого висловлювання: діяльність (P), її суб'єкт (S), об'єкт (O), адресат (Adr), властивості (C), обставини (AdvM), в яких вона здійснюється, і характеристики (Attr) всіх цих компонентів. Базові алгоритми сприйняття та породження іншомовного висловлювання були викладені у наших попередніх дослідженнях [8, с. 301–306].

Таким чином, реальна дійсність знайшла своє смислове відображення в синтаксичній структурі конкретних мов. Специфічне для кожної конкретної мови оформлення цих смислових зв'язків, власне, і є предметом вивчення в рамках дисципліни іноземна мова. Спирання на смислову структуру висловлювання відіграє вирішальну роль як у розумінні, так і в оформленні мовленнєвого висловлювання. Цілеспрямоване формування навички «схоплення» смислової структури висловлювання на основі аналізу способів оформлення цього смислу в конкретній мові виступає головною стратегією оволодіння іноземною мовою в рамках технології смислової інтерпретації.

Ефективність стратегічного орієнтування в процесі формування практичних мовленнєвих навичок знайшла своє експериментальне підтвердження. Загальна чисельність вибірки становить $n=300$ студентів Харківського національного університету будівництва та архітектури I–V кур-

сів, вік досліджуваних 17–26 років. Нами було проведено експеримент, при якому досліджувані були розділені на три групи: дві експериментальні (E1 і E2) та контрольна група (K). В експериментальній групі E1 досліджуваними були студенти кластерного профілю «студентів-теоретиків». Другу експериментальну групу E2 представляли «студенти-практики». В експериментальних групах навчання проводилось із застосуванням стратегічного орієнтування на використання смислової граматики в рамках технології смислової інтерпретації. Орієнтування створювалось у рамках кожного конкретного уроку. Курс навчання включав 20 уроків, в кожному по 12 завдань теоретичного та практичного характеру. Виконання вправ спонукало студентів слідувати алгоритму розумових дій, відповідно до третього кластерного профілю «метакогнітивних студентів».

У контрольній групі K навчання проводилось традиційними методами. Студентам викладалось граматичне правило в «готовому» вигляді, яке вони мали запам'ятати, а потім виконати ряд вправ на його закріплення. Наприкінці кожного уроку та по закінченні курсу визначався рівень успішності, який було досягнуто. Основним результатом навчання було запам'ятовування способу діяльності, яким оволоділи студенти (С). Як об'єктивний показник способу діяльності розглядався збіг дій студентів із заданим алгоритмом. Показниками якісної успішності, які характеризували результати навчання, були точність рішення (М), повнота рішення (N) та швидкість рішення (t). Під точністю малась на увазі середня кількість помилок, допущених на одне завдання. Повнотою є середня кількість виконаних завдань. Швидкість показувала середні затрати часу на вирішення одного завдання (в хвилині). У табл. 1 наведено середні дані за результатами всіх двадцяти тестів.

Також було розраховано порівняний приріст швидкості, точності, повноти рі-

шення завдань в умовах навчального експерименту (табл. 2).

Аналіз результатів першої та другої експериментальних груп показав відмінності в ефективності запам'ятовування навчального матеріалу, яке було зумовлене відмінностями в попередній широті смислового й змістовного орієнтування в матеріалі, яке задавалось до виконання відповідної системи пізнавальних дій.

Прослідкуємо цю залежність на всіх рівнях діяльності: смислового, цільового та операційного.

В умовах вихідної практичної задачі внаслідок того, що традиційно виконували студентами способи діяльності не виправдали себе, первісно суто практичний зміст її рішення трансформувалось в пізнавальний.

В умовах загальної теоретичної задачі відбувається розширення пізнавального сенсу. Дії усвідомлюються не тільки як необхідні для вирішення вузької практичної задачі, а як універсальні, здатні вирішити будь-яку задачу цього класу.

Усвідомлення універсальності виведених дій створило установку на утримання їх результатів як необхідних умов для досягнення кінцевої мети, яка діяла протягом усієї роботи з предметом, тобто забезпечила нерозривну роботу пам'яті в масштабі усього предмету. При цьому весь час діяли подвійні очікувані зв'язки. Результати дій студентів утримувались не тільки як необхідні для досягнення кінцевої мети, але й як необхідні для вирішення окремого завдання.

Загалом все це створило оптимальні умови для роботи пам'яті. Студенти виконували свої дії самостійно, в результаті чого послідовність, система когнітивних дій добре усвідомлювалась студентами. Досліджувані поступово, мірою конкретизації сутності, раціоналізували свої дії, усвідомлено згортали їх (поетапно відмовлялися від лексичної орієнтації у разі синтаксичного розбору англійського речення від аналізу всього речення, зводячи свої дії спо-

Таблиця 1

Показники швидкості, точності, повноти навчального експерименту

Групи	t, хв	N	N, %	M	M, %	C, %
E1	1,78	10,62	88,55	0,29	2,46	98
E2	1,34	11,55	96,22	1,49	12,41	73
K	3,51	7,21	60,10	7,98	66,5	3

Таблиця 2

Відносний приріст швидкості, точності, повноти рішення завдань в порівнянні з контрольною групою

Групи	tk/t	N/Nk	Mk/M	$\Delta N, \%$	$\Delta M, \%$
E1	1,97	1,47	27,51	28,45	64,04
E2	2,61	1,61	5,36	36,12	54,09



чатку до аналізу S та P, а потім тільки P, а наприкінці зовсім відмовлялися від спірання на рідну мову).

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, дослідження когнітивних особливостей формування розумових дій породження та сприйняття іншомовного висловлювання серед студентів дало змогу зробити певні висновки. Дослідження змісту і структури розумових дій, здійснюваних студентами у процесі породження і сприйняття мовних висловлювань показало, що понад 70% студентів не переносять в іншомовну мовленнєву діяльність досвід смислової інтерпретації, який вже сформувався в практиці мовного спілкування на рідній мові, а здійснюють нераціональний послідовний переклад слів для передачі або усвідомлення сенсу висловлювання. Спостерігається значна кореляція між вмістом і структурою розумових дій, з одного боку, і рівнем розвитку мовної компетентності і успішністю навчання, з іншого. Компетентність і успішність позитивно корелюють із розумовими діями, які спочатку спрямовані на смислову інтерпретацію мовленнєвого висловлювання на основі визначення зв'язків його компонентів із системоутворюючим ядром (діяльністю), що відображено в синтаксичній структурі

речення і зумовлює морфологічні форми слів, які в нього входять.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособ. для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
2. Павилёнис Р.И. Понимание речи и философия языка (вместо послесловия). Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVII. Теория речевых актов. М.: Прогресс, 1986, С. 380–388.
3. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология. Изд. 2, доп. М.: Либроком, 2009. 240 с.
4. Хомуленко Т.Б., Євдокимова О.О. Психологія іншомовної текстової діяльності. Монографія. Х.: Нове слово, 2004. 222 с.
5. Сергеева Т.В. Влияние смысловой и содержательной ориентировки на эффективность запоминания учебного материала. Харьков: ХИСИ, 1986. 4–9 с. Деп. в НИИВШ 86г., № 588-86.
6. Хомуленко Т.Б., Бурейко Н.О. Особливості метапам'яті у студентів-білінгвів. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2017. Вип. 55. С. 296–306.
7. Сергеева Т.В. Методика наложения когнитивных схем. Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. 2007. № 771. С. 227–236.
8. Сергеева Т.В., Назимко Е.В. Реализация принципов системности и коммуникативности на основе технологии смысловой интерпретации. Вісник Харківського університету. Серія Психологія. 1999. № 432. С. 301–306.

УДК 159.922:376.011.3-051

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА

Омельченко М.С., к. пед. н.,
доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
Донбаський державний педагогічний університет

У статті розглянуто психологічні аспекти професійної діяльності корекційного педагога. Автор визначає роль професійної свідомості в успішності та результативності корекційно-педагогічної діяльності, визначає основні напрями її формування у структурі професійної діяльності корекційного педагога.

Ключові слова: корекційний педагог, корекційно-педагогічна діяльність, професійна свідомість.

В статье рассмотрены психологические аспекты профессиональной деятельности коррекционного педагога. Автор определяет роль профессионального сознания в успешности и результативности коррекционно-педагогической деятельности, определяет основные направления его формирования в структуре профессиональной деятельности коррекционного педагога.

Ключевые слова: коррекционный педагог, коррекционно-педагогическая деятельность, профессиональное сознание.

Omelchenko M.S. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL CONSCIOUSNESS OF THE CORRECTION TEACHER

In the article psychological aspects of professional activity of the correctional teacher are considered. The author determines the role of professional consciousness in the success and effectiveness of corrective pedagogical activity, determines the main directions of its formation in the structure of the professional activity of the correctional teacher.

Key words: correctional teacher, correctional-pedagogical activity, professional consciousness.

Постановка проблеми. Процеси глобалізації та інтеграції в освітній сфері ставлять сучасних вчителів, у тому числі корекційних педагогів, перед необхідністю адаптації до змісту професійної діяльності. Відкриття інклюзивних шкіл і класів підвищує особистісну відповідальність корекційних педагогів за організацію навчально-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у середовищі дітей, які розвиваються нормально. У зв'язку з цим для теорії і практики педагогічної діяльності стає актуальною проблема прогнозування успішності діяльності корекційних педагогів у нових умовах, а для психологічної науки – виявлення та вивчення психологічних факторів, які визначають результативність професійної діяльності та особливості функціонування особистості серед змін внутрішнього і зовнішнього середовища.

Постановка завдання. Успішність і результативність професійної діяльності корекційного педагога суттєво визначається якісною характеристикою змістових компонентів професійної свідомості, яка формується разом із опануванням особистістю професійною діяльністю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Корекційний педагог – це фахівець, який має спеціальну вищу педагогічну освіту і працює з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я.

Корекційно-педагогічна діяльність є невід'ємною частиною і складовою частиною педагогічного процесу як динамічної педагогічної системи, як спеціально організованої, цілеспрямованої взаємодії педагогів і вихованців, націленої на вирішення розвивальних і освітніх задач [8, с. 17].

У руслі корекційно-педагогічної діяльності багатогранність праці корекційного педагога підпорядкована досягненню основної мети – успішній соціальній адаптації та інтеграції дитини з особливими освітніми потребами у систему суспільних стосунків [4; 8].

Таким чином, професійна діяльність корекційного педагога виходить за межі традиційних видів роботи вчителя, оскільки охоплює також консультаційну, діагностичну, соціально-педагогічну, реабілітаційну, психотерапевтичну та корекційну діяльність. Усі ці напрями роботи у структурі професійної діяльності корекційного педагога пов'язані та взаємозумовлені.

Діагностична діяльність полягає у своєчасному виявленні дітей, які потребують спеціалізованої допомоги. Основою для підготовки рекомендацій із надання дітям психолого-педагогічної допомоги в умовах освітнього закладу є педагогічне обстеження, виявлення рівня актуального та зони найближчого розвитку, а також резервних можливостей дитини.



Корекційний педагог також здійснює діагностику емоційно-вольової сфери та особистості учня, вивчає соціальну ситуацію розвитку та умови родинного виховання, адаптивні можливості та рівень соціалізації дитини, контролює та аналізує успішність корекційно-розвивальної роботи.

Діагностична діяльність є підґрунтям для консультативної діяльності корекційного педагога, яка забезпечує безперервність спеціального супроводження дітей з обмеженими можливостями здоров'я та їхніх родин із питань реалізації диференційованих психолого-педагогічних умов навчання, виховання, корекції, розвитку і соціалізації учнів.

Тісно пов'язана з усіма напрямками діяльності корекційного педагога і соціально-педагогічна діяльність, спрямована на надання допомоги дитині у процесі її соціалізації і засвоєнні нею соціокультурного досвіду, створення умов для її самореалізації у суспільстві.

Поряд із вирішенням задач соціально-педагогічної діяльності, корекційний педагог може здійснювати заходи педагогічно-реабілітаційної роботи, які мають виховний характер та спрямовані на те, щоб дитина з особливими освітніми потребами оволоділа необхідними навичками із самообслуговування, отримала шкільну освіту. Особлива роль корекційного педагога при цьому полягає у створенні у дитини психологічної впевненості у власній повноцінності та створенні правильної професійної орієнтації [7, с. 167].

На психіку дитини в освітніх закладах йде значне навантаження. Саме корекційний педагог, який контактує з дитиною протягом дня, має використовувати психолого-педагогічні прийоми та методи, спрямовані на оптимізацію її психоемоційного стану та укріплення психологічного здоров'я [9].

Усі розглянуті напрями професійної діяльності корекційного педагога виходять за межі традиційної педагогіки і мають бути корекційно спрямованими, а власне корекційно-педагогічна діяльність виділяється у специфічний вид педагогічної діяльності, який полягає у здійсненні комплексу корекційно-педагогічних заходів із попередження та подолання відхилень у розвитку та поведінці дитини у процесі навчально-виховного процесу (С.П. Миронова, О.Д. Гонєєва).

Зі структури професійної діяльності корекційного педагога випливають основні його педагогічні функції, виконання яких забезпечує ефективність навчально-виховного процесу. Окрім навчальної, корекційно-розвивальної та виховної функцій,

корекційний педагог відповідно до задач своєї професійної діяльності виконує пропедевтичну, реабілітаційну, орієнтаційну, компенсаторну, корекційну функції та функцію соціалізації (Ш.О. Амонашвілі).

Корекційний педагог є ключовою фігурою у корекційно-виховному процесі і корекційно-педагогічній діяльності. Саме він організує та сповнює конкретним змістом корекційно-педагогічний процес з учнями з особливими освітніми потребами, встановлює зв'язки між дітьми та їхніми батьками, добирає та застосовує методи і прийоми, спрямовані на попередження і подолання недоліків у розвитку та поведінці дітей і підлітків [4, с. 15].

У процесі модернізації освітнього середовища основною метою навчання у школі є формування у психофізичному розвитку дитини таких новоутворень, які визначаються не лише набутим життєвим досвідом, але і системою освіти. Ця проблема набуває особливого значення у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, адже нині перед батьками постає проблема: дитина буде отримувати освіту у традиційній школі або у системі спеціальної освіти. Якість отриманої освіти в обох випадках суттєво залежить від педагогічної діяльності корекційного педагога, який буде працювати з дитиною протягом її навчання в освітньому закладі.

Потреба у кваліфікованих фахівцях зі спеціальної педагогіки значно зросла в умовах розвитку інтеграції та інклюзії, необхідності здійснювати диференційований підхід у масових освітніх закладах. Корекційний педагог має компетентно організувати процес навчання і виховання у класах корекційно-розвивального і компенсаторного навчання, вміти допомогти вчителям масової школи у подоланні труднощів навчання дітей з ознаками шкільної дезадаптації.

Щоб впоратися з усім переліком задач та ефективно виконувати окреслені функції, корекційний педагог має володіти глибокими та різнобічними знаннями, системотворчим критерієм яких виступить антропологічний принцип. Цей принцип визначає відбір та інтеграцію всіх необхідних знань про людину та її соціалізацію у нормі, а також при порушеннях психофізичного розвитку у змісті спеціальної педагогіки, з подальшою внутрішньодисциплінарною конкретизацією стосовно тієї чи іншої предметної галузі [5].

Професійна діяльність вимагає від педагога певних педагогічних якостей особистості. З одного боку, у нього формується комплекс психологічних режимів діяльності

залежно від стану, здібностей, способу виконання задач; із другого – педагог визначає власну стратегію і тактику; з третього – виявляє зміст вимог та етапів діяльності. Такий комплекс формується особистістю як цілісна, динамічна система діяльності, яка здатна змінюватися [1, с. 45].

Корекційний педагог має володіти особливим набором таких особистісних і професійних якостей, як активність, енергійність, ініціативність, оптимістичність, доброзичливість, тактовність, гуманність тощо. Всі вони нерозривно пов'язані з формуванням професійного світогляду, який є результатом осмислення й особистісного оцінювання духовних і соціальних процесів, що впливають на визначення місця і ролі людей з особливими потребами у житті суспільства.

Своєю чергою, саме суспільство визначає форми діяльності і висуває свої вимоги до професійної діяльності педагога. Суб'єкт корекційно-педагогічної діяльності виробляє індивідуальні форми активності, пов'язуючи їх у діяльності. Залежність особистості від суспільства опосередковано її позицією у цих відносинах і характером активності, яка визначається життєвим досвідом. Особистісна активність проявляється у становленні людини суб'єктом діяльності, коли у неї виникає власне ставлення до діяльності, власний стиль її здійснення [2, с. 34].

У цьому контексті важливою характеристикою корекційного педагога виступає оптимізм, який проявляється не лише у соціально активному ставленні до суб'єкта педагогічного впливу і до іншої більшості суспільства, тобто середовища, в яке мають бути включені його учнів і вихованці. Не менш важливим є ставлення педагога до самого себе як до активної особистості, яка є відповідальною за позитивні зсуви у житті осіб з особливими потребами.

Професійно-педагогічні здібності і здатність виконувати професійні вимоги корекційного педагога становлять структуру його професійної компетенції, сферами якої є профілактична робота, педагогічна діагностика і консультування, спеціальна педагогічна просвіта, участь у профілактичній і пропедевтичній допомозі, освітня і соціально-педагогічна діяльність, організація і керівництво освітою, викладання у вишій або середньому педагогічному навчальному закладі, науково-дослідницька діяльність у сфері спеціальної педагогіки [5].

У цьому контексті важливу роль у становленні професійної діяльності корекційного педагога відіграє професійно-педагогічна позиція – точка зору, ставлення до своєї

професії і дії, поведінка, зумовлені ними; система інтелектуальних, вольових та емоційно-оціночних відношень до світу і педагогічної діяльності (В.І. Слободчиков).

М.М. Боритко виокремлює три складники професійно-педагогічної позиції: професійну рефлексію, професійну «Я» концепцію особистості, професійну самооцінку педагога.

Професійна рефлексія – усвідомлення того, що є в людині, перероблення самої людини, її індивідуальної свідомості, особистості, здібностей до пізнання і діяльності, це шлях пошуку у собі «духовного, суспільного», шлях до самого себе.

Професійна рефлексія є важливим компонентом професіоналізації корекційного педагога. Без рефлексивних процесів професійні предметні знання, які становлять концептуальні уявлення корекційного педагога, не являють собою цілісну структуру у свідомості і тому не можуть стати керівництвом до дії. Професійний аналіз власної теоретичної бази з позиції щоденної педагогічної практики дає змогу стати корекційному педагогу компетентним у своїй професійній справі.

Професійна «Я» концепція – виділення людиною себе з об'єктивного світу, усвідомлення й оцінка свого ставлення до світу, себе як особистості, своїх вчинків, дій, думок і почуттів, бажань та інтересів.

«Я» концепція корекційного педагога є основним джерелом і механізмом професійного розвитку і вдосконалення. Здатність педагога аналізувати й оцінювати власну діяльність та її результати, власні професійні можливості безпосередньо пов'язана з ефективністю корекційно-педагогічного впливу, ефективність якого реалізується у результатах навчальної діяльності учнів. «Я» концепція корекційного педагога є особистісним регулятором професійного саморозвитку і самовихованості вчителя.

Головним у «Я» концепції педагога і третью складовою частиною педагогічної позиції, за М.М. Боритко, є професійна самооцінка – оцінка педагогом самого себе, своїх можливостей, професійних якостей і ролі у творчому перетворенні себе і навколишніх обставин. Рівень самооцінки відбиває ступінь власної гідності і характер спрямованості вчинків педагога [3].

Професійна самооцінка є також важливим компонентом професійного розвитку і саморозвитку корекційного педагога. Вона проявляється в уявленнях педагога про цілі та цінності педагогічної діяльності, засобах її здійснення, змісті оціночних суджень про різні аспекти професійної компетентності, професійних очікуваннях, оцінці результа-



тивності власної педагогічної діяльності і на основі цього усвідомлення її цілей.

У процесі корекційно-педагогічної діяльності педагог взаємодіє з учнем, забезпечуючи його становлення як людини освіченої. Власне професійна педагогічна позиція є, таким чином, подвійною, сполученням особистісної і діяльнісної позицій, утворюючи єдність професійної свідомості, педагогічної діяльності і педагогічної спільноти, стає засобом реалізації базових цінностей і цілей розвитку кожного.

Формування професійно-педагогічної позиції являє собою прояв професійної свідомості – системи переконань, установок та інших особистісних характеристик.

Професійну свідомість розглядаємо як явище, що формується і функціонує протягом проходження особистістю всіх етапів професійної діяльності. При цьому для носія професійної свідомості праця є важливим засобом ствердження себе як повноцінного члена суспільства, людини, яка склалася як особистість.

О.А. Ангеловський, В.А. Цвик та інші виділяли у структурі професійної свідомості нормативний та індивідуально-особистісний аспекти. Нормативний аспект полягає у системі професійної ідеології, тобто зведення вимог суспільства до професіоналів, а також системи норм, які регулюють взаємовідношення спеціалістів.

Індивідуально-особистісний аспект професійної свідомості позначається поняттям «професійна психологія», «індивідуальні переконання спеціалістів», система їхніх поглядів на працю і власні професійні зобов'язання.

На погляд О.А. Ангеловського і В.А. Цвика, структура особистості професіонала у широкому розумінні визначає структуру його професійної свідомості: психологічний компонент (психологічні особливості особистості), гносеологічний (когнітивний, інтелектуальний компоненти), аксіологічний (ціннісний) компонент, емоційно-вольовий компонент (комплекс «переживання професії»).

Відповідно до визначених компонентів професійної свідомості, окреслимо основні шляхи формування професійної свідомості корекційного педагога.

1) *Розвиток психологічних якостей особистості корекційного педагога*, які визначають її можливості і готовність до корекційно-педагогічної діяльності. Найбільш важливими психологічними якостями особистості корекційного педагога вважаємо, перш за все, ті риси, які відповідають вимогам професії, тобто мають професійну значущість.

Серед професійно значущих педагогічних здібностей корекційного педагога варто виділити здатність адаптувати і модифікувати навчальний матеріал, глибоке розуміння психофізичних особливостей і можливостей дітей, можливість імпровізувати, творчо викладати навчальний матеріал, здатність здійснювати педагогічно-вольовий вплив на дітей, зацікавлювати дитячий колектив, мати у ньому авторитет, інтерес до дітей, гуманність у ставленні до них, змістовність, образність мовлення, здатність переконати дитину, наявність педагогічного такту, здібність пов'язувати навчальний матеріал із життєвим досвідом дітей, спостережливість, педагогічну вимогливість тощо.

2) *Формування системи знань із спеціальної педагогіки і психології*, необхідної для успішної діяльності корекційного педагога.

Формування професійного мислення корекційного педагога здійснюється як у процесі отримання професійної освіти, так і стихійно, поза системою навчання. Визначальними характеристиками професійного мислення корекційного педагога вважаємо:

- аналітичність мислення – вміння аналізувати і змінювати необхідну інформацію, приймати правильні педагогічні рішення;

- гнучкість мислення, яка полягає в основі імпровізації, вмінні швидко реагувати на зміну ситуації, модифікувати засоби педагогічного впливу;

- альтернативність мислення – можливість бачити різні шляхи рішення педагогічних ситуацій;

- позитивність мислення – надзвичайно важливий напрям професійного мислення корекційного педагога, який полягає у його вмінні бачити найкращі сторони, збереженні можливості розвитку дітей, що, своєю чергою, необхідний для визначення шляхів корекційно-педагогічної діяльності. Професійно значущим результатом позитивності мислення корекційного педагога можна розглядати формування толерантності, яка проявляється у терпимості щодо поведінки, поглядів, поведінки дітей, які не відповідають власним;

- креативність – можливість творчо мислити, створювати дещо нове, оригінальне; здатність до самовдосконалення;

- конструктивність мислення – забезпечує проектування, прогнозування, побудову корекційно-педагогічного процесу [6, с. 115].

3) *Формування системи професійних цінностей і професійної моралі корекційного педагога.*

Значущість цінностей у становленні професійної свідомості корекційного педагога актуалізує потребу в їхній об'єктивації та інтерпретації у контексті провідних положень теорій нормалізації життєдіяльності і соціальної реабілітації осіб з особливостями психофізичного розвитку.

Цінності мають бути представлені у свідомості корекційного педагога ідеями про власну особистість та особистість дитини. У центрі уваги – особистість дитини, неповторна, вільна, яка самостійно будує власне життя, несе відповідальність за власні дії щодо себе та оточення.

4) Формування уявлень корекційного педагога про власний професійний борг, почуття відповідальності за результати професійної діяльності, розвиток професійної спрямованості.

Емоції і воля корекційного педагога виступають регуляторами професійної поведінки і діяльності і спрямовані на подолання внутрішніх і зовнішніх перешкод.

Висновки з проведеного дослідження. Узагальнюючи виділення напрямів роботи з формування професійної свідомості, варто зазначити, що ефективність та результативність професійної діяльності корекційного педагога можуть бути зумовлені лише єдністю розвитку всіх компонентів професійної свідомості шляхом підвищення професійної освіти, професійного саморозвитку і самовдосконалення, а також безпосередньо через організацію практичного професійного досвіду.

Важливість цієї проблеми у сучасному психологічному аспекті зумовлює необхід-

ність проведення подальших досліджень із метою виокремлення змістовних компонентів професійної свідомості корекційного педагога, виділення послідовних етапів її становлення і розвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов вузов. М., 2000. 538 с.
2. Ануфриев Е.М. Социальный статус и активность личности: Личность как объект и субъект социальных отношений. М., 1984. 295 с.
3. Борытко Н.М. Введение в педагогическую деятельность: учеб. для студ. пед. вузов / Н.М. Борытко, А.М. Байбаков, И.А. Соловцова. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. 40 с.
4. Гонеева А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева. М.: Академия, 1999.
5. Назарова Н.М. Специальная педагогика. М., «Академия», 2010. 400 с.
6. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность. Теория и практика / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. М., 2004. 224 с.
7. Палаткина Г.В. Социальная работа с незащищенными группами населения: учеб. пособие / Г.В. Палаткина, Г.Х. Мусина-Мазнова, И.А. Потапова и др. М.: КноРус, 2016. 338 с.
8. Слостенин В.А. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостнин, Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др. М.: «Академия», 2004. 368 с.
9. Смирнова В.В. Педагогическая психотерапия. Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 3. С. 2271–2275. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53457.htm>.



УДК 159.923:159.942

ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Півень М.А., к. психол. н.,
старший викладач кафедри психології
Національний аерокосмічний університет імені М.Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

Стаття присвячена дослідженню феномена емоційної зрілості особистості. Розглянуто поняття емоційної зрілості особистості, представлені найбільш популярні її моделі. Проаналізовано формування головних компонентів емоційної зрілості особистості.

Ключові слова: емоційна зрілість, особистість, рефлексія емоцій, емоційна саморегуляція, емпатія, емоційна експресивність, прийняття власних емоцій.

Статья посвящена исследованию феномена эмоциональной зрелости личности. Рассмотрено понятие эмоциональной зрелости личности, представлены наиболее популярные ее модели. Проанализировано формирование главных компонентов эмоциональной зрелости личности.

Ключевые слова: эмоциональная зрелость, личность, рефлексия эмоций, эмоциональная саморегуляция, эмпатия, эмоциональная экспрессивность, принятие собственных эмоций.

Piven M.A. FORMATION OF STRUCTURAL COMPONENTS OF INDIVIDUAL EMOTIONAL MATURITY

This article is dedicated to the study of the phenomenon of individual emotional maturity. The concept of emotional maturity of a person is considered, the most popular models of it are represented. The formation of the main components of personal emotional maturity is analyzed.

Key words: emotional maturity, personality, reflection of emotions, emotional self-regulation, empathy, emotional expressiveness, acceptance of personal emotions.

Постановка проблеми. Зрілість емоційної сфери особистості визначає ефективність соціального функціонування людини, впливає на якість здійснення професійної діяльності, готовність встановлювати конструктивні емоційно близькі партнерські стосунки, що реалізуються в зрілих формах дружби та любові.

Нині в психології визначається дефінітивна розмитість категорії «емоційна зрілість особистості» [16]. Близькими за змістом до неї є поняття «емоційний інтелект», «емоційна гнучкість», «емоційна компетентність» тощо. Вони можуть змістовно як перетинатися й ототожнюватись, так і мати певні розбіжності [16], оскільки були створені в різних контекстах для вирішення різних завдань.

Поглиблення теоретичних уявлень щодо феномена емоційної зрілості особистості сприятиме підвищенню ефективності її діагностики, психопрофілактики та корекції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню феномена емоційної зрілості присвячені роботи вітчизняних і зарубіжних психологів. У деяких підходах вона розглядається як частина маніфестації загальної особистісної зрілості (А. Адлер, Б.Г. Ананьев, А. Елліс, Е. Еріксон, І.С. Кон, Г. Олпорт, В.М. Русалов, Н. Уніат, Е. Фромм, О.С. Штепа та ін.), а в деяких –

як специфічний феномен (Н.Ю. Максимова, В. Меннінгер, Ж. Мюррей та ін.).

Теоретичний аналіз психологічних концепцій дав змогу виокремити парціальні та генеративні моделі емоційної зрілості особистості.

До парціальних концепцій емоційної зрілості особистості належать такі: «емоційна зрілість» як «емоційна компетентність» (І.М. Андреева, О.В. Коблянська, К. Молоні, В.Д. Шадріков та ін.); «емоційна зрілість» як «емоційний інтелект» (Х. Гарднер, Н.В. Коврига, Д.В. Люсін, П. Селовей та ін.); «емоційна зрілість» як прояв «особистісної зрілості» (Д. Дін, В. Меннінгер, М. Хортон та ін.); «емоційна зрілість» як новоутворення певного віку (Д.Н. Ісаєв, Н.Ю. Максимова, Ж. Мюррей та ін.); «емоційна зрілість» як норма соціального функціонування (О.Н. Лук, А. Ребер, П. Фресс та ін.) [5].

До генеративних концепцій емоційної зрілості особистості належать такі: емоційно зріла особистість як показник «людини, яка повністю функціонує» (К. Роджерс); емоційно зріла особистість як показник особистості, що самоактуалізується (А. Маслоу); емоційно зріла особистість як показник автентичного функціонування особистості (Ф. Перлз); емоційно зріла особистість як «Дитина» (А. Лоуен, В. Райх); емоційно зрі-

ла особистість як «Дорослий» (М. Кляйн, Х. Кохут, А. Фройд, З. Фройд) [5].

Найбільш ґрунтовно проблема емоційної зрілості представлена в клієнт-центрованому підході [6; 10]. Спираючись на погляди К. Роджерса, можемо визначити емоційну зрілість особистості як певний рівень розвитку особистості дорослої людини, яка характеризується відкритістю емоційному досвіду, усвідомленням власних почуттів та прийняттям їх, розвинутою емоційною саморегуляцією, здатністю адекватно ситуації й згідно з власними переживаннями проявляти та виражати емоції і почуття. З огляду на це визначення нами було створено теоретичну п'ятикомпонентну модель емоційної зрілості, яка складається з таких компонентів: рефлексія емоцій, емоційна саморегуляція, емпатія, емоційна експресивність, прийняття власних емоцій.

Необхідним вважається дослідження формування головних компонентів емоційної зрілості особистості з метою підвищення ефективності її психопрофілактики, діагностики та корекції.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає у проведенні аналізу літератури з проблеми формування головних компонентів емоційної зрілості особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Чинники, які беруть участь у розвитку особистості, зокрема й у становленні її емоційної зрілості, розглядаються багатьма дослідниками (Л.І. Божович, Г.М. Бреслав, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, Г. Крайг, Д.Н. Оудсхоорн та ін.) [2; 7]. Більшість авторів (Б.С. Братусь, Л.І. Божович, Г. Крайг, А. Маурер, Д.І. Фельдштейн та ін.) визнає, що однією з характерних ознак формування загальної зрілості особистості є її емоційна зрілість, найбільш бурхливий розвиток якої припадає на підлітковий і юнацький періоди життя [9].

Керуючись логікою наших попередніх досліджень, завдяки яким було виділено п'ять головних структурних компонентів емоційної зрілості особистості (рефлексію емоцій, емоційну саморегуляцію, емпатію, емоційну експресивність та прийняття власних емоцій), розглянемо основні чинники їх формування.

Рефлексія емоцій пов'язана з розвитком рефлексивності взагалі. Питання про механізми, чинники та умови їх розвитку представлені в працях багатьох вчених (А.З. Зака, Л.С. Виготського, Ф. Клікса, Ж. Піаже, В.В. Століна, П. Тульвісте, Дж. Флейвелла та ін.), в яких розкрито етапи розвитку рефлексії в онтогене-

зі, хронологію типів рефлексії й динаміку розвитку формування рефлексії; умови розвитку рефлексії емоцій [2; 14]. У цих працях акцент ставиться на соціальному факторі в розвитку рефлексії емоцій дитини. Дослідники вказують, що дитина усвідомлює емоції інших людей раніше, ніж свої, а її самовідображення опосередковані ставленням до неї інших людей (Ж. Піаже, С.Л. Рубінштейн, О.Г. Спіркін та ін.) [11]. Опосередкований характер самовідображення конкретизується в «концепції дзеркала». С.Л. Рубінштейн зазначає, що в бутті є не тільки об'єкт, а й інший суб'єкт – «дзеркало», яке відображає і те, що людина сприйняла, і саме себе. Для людини інша людина – мірило, виразник її «людяності». Через власне відображення в інших, їхнє ставлення, оцінку розвивається здатність дитини до осмислення, рефлексії своїх емоцій відповідно до певних соціальних стандартів і нормативів. Опосередкованість самосвідомості та пізнання себе вже містить елемент ідентифікації з іншою людиною. Ідентифікація здійснюється на основі емоційного зв'язку зі значущими людьми. Ідентифікація як процес ототожнення однієї людини з іншою визначається рядом мотивів, розуміння яких є важливим у процесі самопізнання.

Важливими є роботи, в яких проблема рефлексії розглядається через фільтр осмислення себе, власного «Я» в системі соціальних зв'язків, що конкретизується як «самість» (В.І. Слободчиков), его-ідентичність (Е. Еріксон), суб'єктність (В.О. Татенко) тощо. У дослідженні В.І. Слободчикова, Є.І. Ісаєва рефлексія розглядається як механізм, що забезпечує поступове розотожнення, відділення дитини від оточуючих, дезінтеграцію зв'язків між ними й одночасно встановлення, інтеграцію нових зв'язків, які забезпечують єдність на більш високому рівні.

Позиції дослідників щодо початкового періоду розвитку рефлексії взагалі та рефлексії емоцій зокрема відрізняються. О.Є. Кравцова, Д.Б. Ельконін та інші вважають, що розвиток рефлексії емоцій, зокрема, починається в дошкільному віці й пов'язаний зі здатністю дитини до спільної діяльності [12, с. 32]. А.З. Зак зазначає, що функціонування рефлексивного мислення починається в шкільному віці (7–12 років) у процесі навчальної діяльності. Проте більшість дослідників дотримується погляду, що найважливішим періодом формування рефлексії емоцій є підлітковий період [12; 17]. В основі розвитку самосвідомості, центрального, на думку Л.І. Божович, новоутворення підліткового віку, лежить



розвиток рефлексії, що спонукає потребу зрозуміти власні переживання й бути на рівні власних до себе вимог, тобто досягти обраного зразку. Концепція підліткового віку Д.І. Фельдштейна [14] виділяє, що одним із важливих механізмів самосвідомості виступає особистісна рефлексія, що являє собою форму усвідомлення підлітком як свого внутрішнього світу, так і розуміння внутрішнього світу інших людей.

Згідно з В.І. Слободчиковим і Г.А. Цуркерман, джерело рефлексії емоцій необхідно шукати у взаємодії дитини з іншими людьми й конкретними умовами її життя, у специфічних характеристиках її власної діяльності.

Здатність до емоційної саморегуляції зумовлюється як внутрішніми (особливості темпераменту, когнітивні навички, робота нейро- і фізіологічних систем), так і зовнішніми (первинна емоційна соціалізація в сім'ї, стосунки з однолітками, вплив соціальних інститутів) факторами. Г.А. Віленська зазначає, що спочатку в немовлят спостерігаються лише неорієнтовані емоційні розрядки; на першому році життя формуються цілеспрямовані фізичні акти емоційної поведінки щодо конкретної особи. Найбільш досконалою та онтогенетично пізньою формою регуляції поведінки виступає вербальне вираження емоцій. У дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток емоційної сфери, у тому числі й емоційної саморегуляції. У дослідженнях Л.І. Божович, Н.Д. Билкіної, Л.С. Виготського, А.В. Запорожця та інших доведена можливість формування емоційної саморегуляції вже на етапі дошкільного віку. Розвиток емоційної саморегуляції в онтогенезі (А.В. Запорожець, Я. З. Неверович та ін.) розглядається як послідовний розвиток емоційних процесів, зумовлений диференціацією якості емоцій, ускладненням об'єктів, що викликають емоційний відгук, зміною функціональної ролі емоційних процесів, розпізнаванням власних емоційних реакцій, розумінням емоційних реакцій інших людей, розвитком здатності регулювати емоції і їх зовнішнє вираження. Дослідники питання зазначають, що в молодшому шкільному віці формування емоційної саморегуляції висувається в центр психічного розвитку дитини. Це пов'язано, по-перше, з фізіологічними особливостями дітей молодшого шкільного віку, по-друге, з соціальною ситуацією розвитку дитини.

Найбільш відома теорія розвитку емпатії спирається на дослідження, проведені М. Хоффманом, на думку якого, у процесі розвитку діти переходять від стадії неусвідомлення відмінностей між «Я» і «не Я»,

реагуючи на чужі переживання як на свої, до вищої стадії: у дитини розвивається пізнавальний сенс «Я», що дає змогу розмежовувати як переживання, пов'язані з власною особистістю, так і переживання щодо інших людей [18]. М. Хоффман виділив чотири стадії у формуванні емпатії.

Перша стадія – «глобальна емпатія» – починається в дитинстві, коли дитина ще не може диференціювати себе від інших. Немовля реагує реактивним або заразливим криком у відповідь на крик іншої дитини.

Друга стадія – «егоцентрична емпатія» – охоплює період другого року життя, коли дитина починає демонструвати загальне розуміння емоцій інших людей. Але хоча вона може відчувати співчуття й може намагатися заспокоїти людину, вона робить це тим способом, який заспокоїв би її у схожих обставинах.

Третя стадія – «співчуття до переживань інших» – це період 2–3 року життя. У дитини з'являється розуміння своїх власних почуттів, як і почуттів інших. Вона більш схильна до прояву здатності до прийняття ролі та дій, які узгоджуються з потребами інших і можуть контрастувати з їх власними.

Четверта стадія – «співчуття до загального стану іншої людини» – починається в період пізнього дитинства або в ранній юності, коли в дітей повністю розвивається здатність бачити себе як самостійну особистість, незалежну від інших.

Важливу роль у формуванні емпатії відіграють стосунки в сім'ї. М. Шафер провела дослідження, метою якого було визначення зв'язку між емпатією, стилем батьківського виховання й розвитком антисоціальної поведінки. Відсутність теплих дитячо-батьківських стосунків, суперечності, авторитарний, каральний стиль виховання й ліберальний, вільний стиль виховання є сприятливими факторами для розвитку антисоціальної поведінки в дітей та підлітків унаслідок низького рівня емпатії.

Розуміння емоційних станів своїх (рефлексія) та інших людей (емпатія) тісно пов'язане з володінням експресивними засобами самовираження, що дозволяє надати перевагу соціально цінним способам поведінки, реалізувати себе в спілкуванні, бути чуйним щодо інших. Вивчення експресії здійснювалося в руслі різних підходів: еволюційно-біологічного (В.М. Бехтерев, Ч. Дарвін, К. Ізард, І.М. Сеченов, С. Томкінс та ін.), крос-культурного (У. Фрізен, П. Екман та ін.), соціального (О.О. Бодальов, В.В. Бойко, С.Л. Рубінштейн та ін.) [3]. Аналіз наукової літератури дав змогу визначити емоційно-експресивний розвиток

як процес, що природно протікає у процесі загальної соціалізації, який відбувається на стику природних форм вираження переживань і соціокультурних способів поведінки, взаємодія між якими опосередкована обставинами життєдіяльності суб'єкта. Питання вікової динаміки емоційно-експресивного розвитку розкриваються з позиції можливостей сприйняття й розуміння дошкільниками емоцій (Є.І. Ізотова, А.С. Золотнякова та ін.) і особливостей довільного їх вираження (Г.М. Бреслав, Т.В. Гармаєва, П. Екман, П.М. Якобсон та ін.) [3]. Т.В. Гребенщикова [3] в дослідженнях установлені значущі зміни, які відбуваються за основними лініями емоційно-експресивного розвитку, що дало змогу авторів визначити дошкільний вік як сензитивний період. Автором визначені лінії емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку: зміни в сприйнятті та розумінні дітьми емоційних станів за експресією; удосконалення емоційного реагування, зовнішнього оформлення емоційно-експресивних проявів. При цьому встановлено, що в дошкільному віці основним механізмом емоційно-експресивного розвитку дітей виступає наслідування, засноване на прагненні дитини до ідентифікації себе зі значимими іншими. Автор характеризує передумови емоційно-експресивного розвитку особистості в період дошкільного дитинства природною емоційністю й експресивністю дитини, появою психічних новоутворень: розвитком довільності, установленням зв'язку між афективною та інтелектуальною сферами.

Важливим компонентом емоційної зрілості особистості є прийняття нею власних почуттів, усвідомлення причини їх появи та визнання їх як своїх власних (К. Роджерс, О. Лоуен тощо). Придушення емоцій і почуттів, їх елімінація за допомогою механізмів психологічного захисту призводить до неповного функціонування особистості. Причиною уникання емоцій може бути первинна сімейна соціалізація дитини, яка змушувала її приховувати свої почуття, придушувати їх та взагалі не дозволяла їх відчувати. Бажаючи догодити значущим іншим, отримати схвалення з їх боку, дитина звикає придушувати свої почуття, приховувати їх від самої себе. Визнання, прийняття і схвалення стають для дитини головними цілями за повного ігнорування того факту, що їх досягнення неможливе до тих пір, доки людина не визнає, не прийме й не схвалить саму себе разом з усім спектром власних почуттів. О. Лоуен зазначає, що до емоцій, які придушуються, належать ті, походження яких пов'язане з передчуттям болю, – ворожість, гнів і страх. Ці емоції

пригнічуються, якщо їх не можна ні висловити, ні стерпіти. У людини не залишається іншого вибору, як заперечувати їх. Така ситуація виникає в момент зіткнення волі батьків і волі дитини. Оскільки для батьків надзвичайно важко припустити або навіть на мить уявити, що вони можуть бути неправі, то дитина врешті-решт змушена підкоритися. Процес придушення емоцій, згідно з О. Лоуеном, складається з кількох кроків: по-перше, блокується вираження емоції, щоб уникнути продовження конфлікту; по-друге, розвивається відчуття провини, що змушує визнати, що це «погана» емоція; і, по-третє, успішне заперечення емоції перегороджує їй шлях до свідомості. Придушення емоційного вираження – це одна з форм смиренності. Дитина більше не чекає на задоволення від своїх батьків і задовольняється пом'якшенням відкритого конфлікту [8].

Емоційна незрілість виникає під впливом первинної групи, яка не відповідає потребам дитини, що призводить до відщеплення цілих областей переживань в її розвитку. Найближчим соціальним середовищем людини є суспільна група, до якої вона належить і яка становить коло її безпосереднього спілкування. Для дитини перших років життя такою групою переважно є сім'я, спосіб життя якої визначає властивості і якості психіки дитини, своєрідність її особистості, зокрема її емоційної сфери [13].

Дослідження Л. Хьюїтта і Р. Дженікса показали, що надмірний контроль, сильні обмеження, жорстка регламентація з боку батьків корелюють з емоційними порушеннями в дітей. Такі діти часто перебувають у пригніченому або невротичному стані [13, с. 41]. Дослідження Е. Меша і К. Джостона продемонстрували, що матері, які мають дітей із порушеннями емоційного розвитку, проявляли зайву фізичну активність і слабкий контроль за власною поведінкою, задавали більше питань, були більш владними, ніж матері дітей, які нормально розвивалися [13].

Здоровому розвитку дитини перешкоджають зневага та не увага батьків до її почуттів і потреб (М. Джеймс, Д. Джонгвард). Родина, позбавлена любові, справжньої прихильності та довіри, в якій батько б'є дружину й дітей, а мати проявляє пасивну, погоджувальну поведінку, формує скутість емоційної сфери (З. Хол) [13, с. 50].

У ряді робіт порушуються питання прихильності матері й дитини один до одного та наслідків цієї прихильності для розвитку останньої [1; 13]. Відносини прихильності до близьких дорослих становлять основу майбутніх контактів дитини з людьми. Такі



відносини виникають у дитини на другому-третьому році життя. Той, кому в ранньому дитинстві не вдалося встановити безпечний зв'язок із дорослим, у більш старшому віці стикається зі значними труднощами при спілкуванні з однолітками. Відносини прихильності сприяють зниженню в дитини почуття тривоги, яка неодмінно виникає в нових ситуаціях.

Дж. Боулбі [1] одним із перших визначив емоційну нечутливість, нездатність до прихильності та любові, відсутність почуття спільності в дітей, позбавлених материнської турботи. Він підкреслював, що позбавлення дитини материнської любові в ранньому віці має далекосяжні наслідки для розумового, особистісного та емоційного розвитку.

Отриманий у дитинстві неадекватний емоційний досвід (у неблагополучних сім'ях при порушенні взаємин дітей із батьками та батьків між собою) відбивається на загальному емоційному розвитку дитини, призводить до недорозвинення «афективних схем» і порушень взаємин з оточуючими і, крім того, пов'язаний з труднощами у вербалізації власних переживань і бідністю словника, що належить до афективного життя [4].

У роботі А.Б. Холмогорової зі співавторами вивчені особливості емоційної поведінки батьків, батьківських комунікацій, які викликають негативні емоційні «схеми» в дітей. Авторами було виділено сім чинників: елімінація емоцій, критичність батьків щодо дітей, індукування тривоги, фіксація на негативних переживаннях, зовнішнє благополуччя, індукування недовіри, перфекціонізм [15].

Далі наведемо погляди К. Роджерса на передумови емоційної зрілості [10]. За К. Роджерсом, дитина потребує позитивної уваги з боку батьків, тобто щоб її любили та приймали. Уперше ця потреба проявляє себе як потреба в турботі та любові до немовляти, а згодом проявляє себе в задоволенні людиною, коли її схвалюють інші, і фрустрації, коли нею не задоволені. У разі, коли батьки позитивно ставляться тільки до бажаної для них поведінки дитини, це формує умови цінності – обставини, за яких діти будуть переживати позитивну увагу за певних умов. Дитина зробить майже все, навіть якщо їй це не подобається, щоб задовольнити потребу позитивної уваги. Єдиний спосіб не втручатися в тенденцію до актуалізації дитини, за К. Роджерсом, – це дати їй безумовну позитивну увагу. Дитину завжди варто любити й поважати, вважав К. Роджерс. Таке ставлення з боку батьків дає дітям змогу роз-

вивати свої власні цінності й задоволення відповідно до їх реальних переживань незалежно від «схвалення» інших. Хоча діти усвідомлюють існування певних очікувань щодо того, що їм «втреба» робити, вони довірятимуть собі та своїм судженням, а не піддаватимуться вимогам, які існують поза ними самими. Люди з умовами цінності мають обмежувати свою поведінку й викривляти реальність. К. Роджерс вважає стан невідповідності «Я» (хочу, подобається) й пережитого досвіду (роблю, що подобається їм) найбільш серйозною перешкодою в розвитку емоційної зрілості. К. Роджерс підкреслює цінність і необхідність безумовного позитивного ставлення батьків до себе, бо дорослий, схильний до самозаперечення, не здатний до справжньої батьківської любові та не може служити для дитини правильним зразком прийняття себе.

Перша й головна ознака людини, яка функціонує повноцінно, за К. Роджерсом, – це відкритість до переживання. Люди, які повністю відкриті до переживання, здатні слухати себе, відчувати всю сферу сенсорних, емоційних та когнітивних переживань у собі, не відчуваючи при цьому загрози. Такі люди тонко усвідомлюють глибокі думки й почуття та не намагаються придушити їх. Вони діють відповідно до них. Фактично всі переживання точно символізовані в їх свідомості, не спотворюються та не відкидаються.

Отже, отриманий у дитинстві емоційний досвід відбивається як на загальному психічному, так і на емоційному розвитку дитини. Батьківська родина формує «афективні схеми» та патерни майбутнього емоційного життя дорослої людини.

Висновки з проведеного дослідження.

1. Формування компонентів емоційної зрілості пов'язане з внутрішніми (уродженними, індивідуально-типологічними, онтогенетичними) та зовнішніми (родинна соціалізація, соціальне середовище) чинниками.

2. Розвиток рефлексії емоцій пов'язаний із процесами інтеріоризації, ідентифікації, інтроецирування; особливо бурхливий розвиток рефлексії емоцій припадає на підлітковий період.

3. У молодшому шкільному віці формування емоційної саморегуляції висувається в центр психічного розвитку дитини. Розвиток емоційної саморегуляції в онтогенезі розглядається як послідовний розвиток емоційних процесів, що зумовлений диференціацією якості емоцій, ускладненням об'єктів, що викликають емоційний відгук,

зміною функціональної ролі емоційних процесів, розпізнаванням власних емоційних реакцій, розумінням емоційних реакцій інших людей, розвитком здатності регулювати емоції і їх зовнішнє вираження.

4. Основним контекстом формування емпатії виступає проблема діалогічного трактування особистісного розвитку: розвиток особистості неможливий поза й без зустрічі з Іншим. У цьому контексті емпатія виступає як фундаментальна умова розвитку особистості взагалі та емоційної зрілості зокрема.

5. Емоційно-експресивний розвиток є найбільш розгорнутим у дошкільному віці, що проявляє себе в динамічному процесі кількісних та якісних змін у сприйнятті, розумінні й оволодінні дитиною емоційною експресією, переході до системи соціально-моральних почуттів і окультурених емоційно-експресивних реакцій.

6. Важливим компонентом емоційної зрілості особистості є прийняття нею власних почуттів, усвідомлення причини їх появи та визнання їх як своїх власних. Придушення емоцій і почуттів, їх елімінація відбуваються в умовах родинного припису «бути таким, як треба» – в цих умовах формується емоційно незріла особистість. За К. Роджерсом, формування емоційно зрілої людини пов'язане з безумовно позитивною увагою з боку батьків до дитини. У той час, як умови цінності завдають шкоди розвитку емоційної зрілості, люди з умовами цінності мають обмежувати свою поведінку й викривляти реальність.

Перспектива подальших досліджень полягає у розширенні уявлень про фактори, що кристалізують та підтримують формування й функціонування емоційної зрілості особистості з метою подальшого створення системи психокорекційних заходів щодо усунення вже сформованих порушень розвитку досліджуваного феномена.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Буолби Дж. Привязанность. М.: Гадарика, 2003. С. 17–34.
2. Выготский Л.С. Проблема возраста / Собр. соч. в 6-ти т. Т. 4. Детская психология / Под

ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. С. 244–268.

3. Гребенщикова Т.В. Педагогическая поддержка эмоционально-экспрессивного развития детей в дошкольном образовательном учреждении: дис... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2011. 210 с.

4. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 288 с.

5. Кочарян О.С. Эмоційна зрілість особистості: дослідження феномену / О.С. Кочарян, М.А. Півень. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського: збірник наукових праць / За ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2012. Т. 2. Вип. 9. С. 140–144.

6. Кочарян А.С. Рефлексия клиентцентрированной психотерапии. Психотерапия. 2010. № 10. С. 76–80.

7. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2000. 992 с.

8. Лоуэн А. Депрессия и тело. URL: http://royallib.com/book/louen_aleksandr/depressiya_i_telo.html.

9. Маурер А. Эмоциональная зрелость как критерий готовности к обучению в школе. Диагностика и регуляция эмоциональных состояний. Ч. 2. Одесса, 1990. С. 67–74.

10. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Издательская группа «Прогресс», 1994. 480 с.

11. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.

12. Серегин К.С. Связь рефлексии и понятийного мышления подростков: дис. ... канд. психол. наук. М., 2013. 186 с.

13. Сермягина О.С. Эмоциональные отношения в семье / Отв. ред. Л.Я. Гозман. Кишинев: Штиинца, 1991. 86 с.

14. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте. Вопросы психологии. 1988. № 6. С. 31–41.

15. Холмогорова А.Б. Культура, эмоции и психическое здоровье / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян. Вопросы психологии. 1999. Вып. 2. С. 61–73.

16. Чебикін О.Я. Про основні компоненти та механізми прояву емоційної зрілості. Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. 2008. № 12. С. 72–80.

17. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. М.: Флинта; МПСИ: Прогресс, 2006. 352 с.

18. Hoffman M. Empathy and moral development. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 26 p.



УДК 159.9

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ХОДЬБИ ЯК РЕСУРСУ ПОЛІПШЕННЯ СОМАТИЧНОГО ТА ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Плошинська А.А.,
викладач кафедри фізичної культури та спорту
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У статті обґрунтовані можливості використання ходьби для поліпшення психічного та соматичного здоров'я особистості. Проаналізовано багатоманітність феномена людської ходьби з біомеханічної сторони та показано надмірну когнітивну спрощеність її репрезентації свідомості не лише пересічних громадян, але й фахівців із фізичної культури та спорту. Розглянуто можливі варіанти психокорекції когнітивної примітивності категоризації ходьби з метою розширення потенціалу застосування її для покращення фізичного здоров'я, емоційного стану та стимуляції інтелектуальної діяльності.

Ключові слова: ходьба, скандинавська ходьба, кроулінг, когнітивна терапія, концепт, конструкт, імпліцитна теорія, рухова активність.

В статье обоснованы возможности использования ходьбы для улучшения психического и соматического здоровья личности. Проанализировано многообразие феномена человеческой ходьбы с биомеханической стороны, показана чрезмерная когнитивная упрощенность ее репрезентации в сознании не только рядовых граждан, но и специалистов по физической культуре и спорту. Рассмотрены возможные варианты психокоррекции когнитивной примитивности категоризации ходьбы с целью расширения потенциала применения для улучшения физического здоровья, эмоционального состояния и стимуляции интеллектуальной деятельности.

Ключевые слова: ходьба, скандинавская ходьба, кроулинг, когнитивная терапия, концепт, конструкт, имплицитная теория, двигательная активность.

Ploshynska A.A. PSYCHOLOGICAL POSSIBILITIES OF USING WALKING AS A RESOURCE FOR IMPROVING PHYSICAL AND MENTAL HEALTH

The article substantiates the possibility of using walking to improve the mental and physical health of the individual. The variety of the phenomenon of human walking from the biomechanical side has been analyzed and the excessive cognitive simplicity of its representation of the consciousness of not only ordinary citizens but also specialists in physical culture and sports is shown. Possible variants of the psychocorrelation of cognitive primitiveness of categorization of walking are considered with the purpose of expanding the potential of its application for improving physical health, emotional state and stimulation of intellectual activity.

Key words: walking, Nordic walking, crawling, cognitive therapy, concept, construct, implicitly theory, motor activity.

Постановка проблеми. Феномен ходьби знаходиться на периферії уваги психологів, майже за її межами, як тривіальне з психологічної точки зору явище. Вважається, що таким явищем у науково-дослідному плані мають цікавитися представники біології, біомеханіки, медицини, фізичної культури та спорту тощо [3; 6]. Психологічні механізми регуляції людського ходіння видаються порівняно простими на тлі медичних проблем лікування патологічних порушень ходьби та спортивних питань удосконалення показників швидкості й витривалості зазначеної діяльності в умовах норми. Однак, як вже достеменно встановлено, в техногенну епоху має місце різке зменшення обсягів ходьби як провідного різновиду фізичної активності людини, яке тягне за собою поширення гіподинамії із вкрай негативними наслідками не лише для соматичного, але й психічного здоров'я сучасних людей [2; 4; 5; 18; 22–25].

Водночас пропаганда медичних працівників та фахівців із фізичної культури та спорту того, щоб збільшувати питому вагу ходіння в структурі життєвої активності, хоч і має позитивну динаміку прилучення населення до різних форм оздоровчої ходьби, не може, на жаль, вважатися достатньо ефективною. Більшість представників техногенних суспільств продовжує ходити надто мало. Це спонукає до більш уважного аналізу психологічних механізмів регуляції людської ходьби з метою, як мінімум, знайти шляхи довольної активізації ходьби в структурі життєдіяльності постмодерної особистості, яка завдяки безпрецедентному, з історичної та еволюційної точки зору, розвою різних транспортних засобів отримала змогу пересуватися в просторі з мінімальним застосуванням локомоторних ресурсів власного тіла і, насамперед, ходьби.

Психологія могла б прислужитися у цій справі не лише пошуком психологічних ре-

зервів підвищення ефективності пропаганди ходьби як технології відновлення, підтримки та зміцнення фізичного здоров'я, але й проаналізувати можливості ходіння в аспекті вирішення проблем здоров'я психічного, зокрема психотерапії депресій, емоційних травм, посттравматичного стресу, хронічної втоми, падіння працездатності та життєстійкості тощо. Серед психотерапевтів вже з'явилися перші, поки що поодинокі спроби такого роду, які, на наш погляд, заслуговують на продовження й розвиток [9].

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в осягненні психологічних закономірностей та механізмів регуляції людської ходьби та використанні їх для відновлення, підтримки та зміцнення як фізичного, так і психічного здоров'я сучасної особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Тривіалізація феномена людської ходьби в психології, на наш погляд, пов'язана, насамперед, із некритичною асиміляцією психологами меншовартісного ставлення до ходьби, яке склалося внаслідок маркетингових маніпуляцій масовою свідомістю корпорацій, що виробляють транспортні засоби та надають транспортні послуги. Використання для пересування різних технічних засобів стало питанням не лише прискорення та економії зусиль і часу на переміщення в просторі, але й соціального статусу, іміджу тощо. В аксіологічному плані їзда на автомобілі стала набагато престижнішою, ніж не лише ходіння пішки, але й їзда верхи, яка до того також стійко тримала ціннісну перевагу над пішою ходьбою. Говорячи сленговою мовою, бути автомобілістом – круто, а пішим і навіть кінним – «відстій». Тому меншовартісність ходьби в аксіосфері цивілізованих суспільств зароджувалася ще в доіндустріальні часи, а в техногенну епоху багатократно посилилася, поєднавшись зі зменшенням зовнішньої необхідності у ходінні.

Крім того, занижена цінність ходьби порівняно з іншими різновидами рухової активності спостерігається навіть у сфері фізичної культури та спорту. На тлі футболу, тенісу, гімнастики, бігу та інших різновидів фізичної культури проста ходьба і навіть спортивна сприймаються як щось у ціннісному плані периферійне. Лише останнім часом у цій сфері розпочалося переосмислення розвивально-оздоровчого потенціалу ходьби [4; 5]. Особливо істотні зрушення відбулися внаслідок популяризації такого різновиду пішоходіння, як скандинавська (фінська, нордична, північна) ходьба [8; 11; 14].

Цей різновид фізичної активності опосередковується спеціальними палицями (нордіками), схожими на лижні, від яких вони, власне, й походять. Фірми, які роблять бізнес на виробництві та збуті нордіків та різних аксесуарів для цього виду фізичної активності, зробили вагомий внесок у справу популяризації цього різновиду фізичної активності. До популяризації скандинавської ходьби, звичайно, й додалися також заходи в межах маркетингових програм різних клубів, що навчають навичкам скандинавської ходьби.

Використання нордіків дає змогу фактично двоноге ходіння перетворити на чотириноге й тим самим створити умови для активнішого навантаження рук та плечового поясу, ніж під час звичайної або спортивної ходьби. Однак останнім часом у межах спортивних та фізкультурно-оздоровчих практик стали розвиватися й використовуватися форми тетрапедального ходіння, які отримали назву «кроулінг» [20]. Різні форми кроулінгу створюють ще більш широкі, різнобічні та диференційовані можливості активізації м'язової системи людини і, відповідно, боротьби з гіпокінезією.

Таким чином, аналізуючи наукову літературу, яка так чи інакше торкається дослідження феномена людської ходьби, на наш погляд, можна помітити вже досить виразний акцент у бік усвідомлення значущості та підвищення, так би мовити, рівня когнітивної складності осягнення цього явища. Приходить усвідомлення того, що ходьба є багатоманітним та функціональнішим явищем, ніж те, що існує у стереотипах не тільки масової свідомості пересічних громадян, але й у концептуалізаціях науковців.

У чисто технологічному плані, на наш погляд, можна виокремлювати такі різновиди ходьби, як біпедальна, тріпедальна та тетрапедальна залежно від того, чи використовуються для локомоції лише дві нижніх кінцівки (ноги) чи залучаються додатково ще й одна, або дві верхні кінцівки (руки) шляхом «добудови» їх різноманітними палицями (звичайний ціпок, нордіки, трекінгові палки тощо).

Зазначені різновиди також можуть реалізовуватися в різний спосіб. Навіть біпедальна ходьба може виступати у звичайній формі, модифікуватися у вигляді ходьби на місці, з різним положенням рук, різною висотою підняття коліна, ходою на пальцях, п'ятках, боком (приставним кроком), спиною вперед, «качиним кроком» (у повному присіді), «протокроком» тощо. Ходьба також може здійснюватися з різним темпом (ультраповільна (медитативна)), прогуляновою, швидкою, спортивною, а також без обтя-



жень або з використанням різного рівня навантажень (рюкзака, кошика, сумки тощо).

Окрім того, ходьба може здійснюватися в різних умовах: по рівній поверхні, під різним ухилом вгору чи згори (вверх або вниз по східцях). Вона може здійснюватися в середині приміщення й назовні (міська вулиця, сквер, парк, сад, луки чи ліс). Істотне значення має й поверхня, якою ходять: підлога, асфальт, ґрунтова або асфальтована дорога, трава (дернина), пісок, пересічена місцевість тощо.

Різноманітність форм людської ходьби, при всій її простоті й доступності, створює багатовимірний потенціал її впливу на функціонування й розвиток опорно-рухового апарату, а отже, широкий діапазон можливостей для вирішення проблем соматичного здоров'я. Але зазначені можливості поки що використовуються не повною мірою через низку психологічних бар'єрів, які можна, на наш погляд, описати таким чином.

По-перше, це бар'єр «звичності та оманливої простоти», оскільки це елемент повсякденності, який заважає сприймати ходіння з відповідним рівнем серйозності, як щодо негативних наслідків недостатнього «ходіння», так і можливостей оздоровлення шляхом оптимізації обсягів та структури ходіння. Багато хто очікує дива, якого можна досягти за допомогою чогось незвичайного.

По-друге, «нульовий або низький комерційний потенціал ходьби» в умовах ринкової економіки, що спонукає маркетингове рекламувати та просувати в інформаційному просторі, насамперед, більш прибуткові засоби та технології оздоровлення, альтернативні ходьбі, попри те, що їх реальна ефективність може бути значно нижчою за ходіння. Тому має місце витіснення й заміщення ходьби як способу вирішення проблем здоров'я цілим віялом ринкових альтернатив, куди більш перспективних для отримання прибутку.

По-третє, «добровільність або невимушеність ходьби» в умовах техногенного суспільства при еволюційній налаштованості людини на вимушене ходіння, так чи інакше породжене зовнішньою необхідністю. У дотехногенну епоху не можна було вижити, не рухаючись. Ходіння, біг та інші різновиди фізичної активності виникали здебільшого мимоволі, під впливом страху, голоду та інших потужних інстинктивних регуляторів. Тепер, коли м'язові зусилля людини у безпрецедентних масштабах замінюються роботою машин, регуляція ходьби в обсягах, необхідних для здоров'я, може здійснюватися довільним чином. Але до довільної регуляції ходьби більшість людей

у сучасних умовах психологічно не готова, і завдання психолога має полягати в тому, щоб допомогти постмодерній особистості подолати згадані вище психологічні бар'єри й допомогти перейти на рівень довільного регулювання як ходьби, так і інших різновидів фізичної активності.

Однак психологічну допомогу особистості у сфері регуляції ходьби не варто обмежувати лише актуалізацією оптимального рухового режиму з метою підтримки соматичного здоров'я. Ходьба має ще й досить значний психотерапевтичний потенціал, який тільки-но починає усвідомлюватися. Так, наприклад, психотерапевти В.В. Макаров, Г.А. Макарова у своїй практиці активно використовують ходьбу та біг, які, на їх думку, поєднують у собі одночасно стимуляцію дихання, стійкості, звільнення та асертивності. І хоча зазначене поєднання притаманне багатьом видам фізичної активності, біг і ходьба є найбільш природними та доступними [9].

Цінність ходьби й бігу, на їх думку, полягає в пом'якшенні механізмів психологічного захисту, які створюють у людському тілі м'язові затиски та блоки. Біг та ходьба допомагають розпружити їх завдяки тривалому розігріву м'язів, вентиляванню легенів свіжим чистим повітрям, спогляданню змінюваного пейзажу та стійкому ритму дихання й роботи м'язів тощо. При цьому ходьба виступає як домашні завдання клієнту, які він виконує поза межами основного психотерапевтичного процесу. Терапевтичні сесії й ходьба йдуть за таких умов паралельно, але самостійна робота клієнта з тілом під час ходіння обговорюється і скеровується під час спілкування в умовах психотерапевтичного кабінету.

Поєднання домашніх завдань на ходьбу з кабінетною роботою створює можливості для синергічної взаємодії розмовних жанрів психотерапевтичного впливу з тілесно-орієнтовним підходом. Робота водночас ведеться у двох зустрічних напрямках: із когнітивним та афективним підґрунтям психологічної проблеми, з однієї сторони, і з репрезентаціями у структурі м'язового панциру, з іншої. Адже, як постійно наголошував фундатор тілесно-орієнтованої терапії В. Райх, психічне розслаблення й напруга не існують без соматичного представництва, а пов'язані біопсихічною єдністю психічних та соматичних функцій. Через це кожен невротик страждає на м'язову дистонію і будь-яке лікування безпосередньо проявляється у розслабленні чи поліпшенні тону м'язів [15].

Неадекватно пережитий особистістю досвід накопичується в тілі у вигляді кон-

фігурацій хронічних та ригідних м'язових напружень у всьому тілі або окремих його сегментах, які, своєю чергою, можуть відображатися у скутості певних рухів. Конструктивна переінтерпретація неконструктивно пережитого досвіду і трансформація деструктивних когніцій та афектів у конструктивні сприяє елімінації м'язових блоків, а розпруження їх за допомогою тілесно-рухового впливу сприяє більш ефективному перебігу когнітивної переробки проблеми клієнта, скорочуючи терапевтичний процес, а інколи навіть знімаючи потребу в ньому, оскільки під час тривалих прогулянок на свіжому повітрі мислення може настільки поліпшуватися, що адекватне переосмислення особистих проблем здійснюється клієнтом самостійно. Про це переконливо свідчить наш досвід використання ходьби з метою поліпшення психічного та соматичного здоров'я.

Варто зазначити, що стимулюючий вплив ходьби на розумову діяльність загалом настільки виразний, що в історії науки чимало вчених та інших представників творчих професій свідомо та регулярно використовували піші прогулянки для активізації творчого мислення. Це Р. Декарт, І. Кант, Ф. Ніцше, Ж. Руссо тощо. Французький філософ та письменник К. Ламур у одній зі своїх книг підсумував, що з власного творчого досвіду та вивчення досвіду творчості багатьох інших філософів є чимало підстав зробити висновок: прогулянки пішки настільки стимулюють роздуми, що перетворювали багатьох творчих людей минулого на прихильників пішої ходьби на природі [7]. Це контрастує зі стереотипом нерухомого роденівського мислителя, зануреного у свої думки.

К. Ламур вважає, що у повсякденності темпоритми мислення й ходіння зазвичай неузгоджені й дисонують. Якщо ж процеси мислення й ходьби правильно резонувати, то каталітичний ефект для мислення стає дуже відчутним. Особливо це стосується відшукування ключових ідей та формулюванням наріжних думок. Не останню роль при цьому відіграє й релеватний вибір ландшафтного контексту. І. Бунін писав, що він практично щодня робив не менш як двогодинні прогулянки, а написане потім було викладом продуманого під час ходьби [7].

Найчастіше ті проблеми, які обговорюються у психотерапевтичному кабінеті, є нічим іншим як утрудненнями мислення клієнта стосовно осмислення своїх особистих проблем, досягненням отриманого життєвого досвіду тощо. Психотерапія ж значною мірою полягає у фасилітації такого мислення, переспрямування його з деструк-

тивного у конструктивне русло, здійснення адекватного життєвого вибору та прийняття відповідних рішень. Цей інтелектуальний процес розгортається не лише у межах психотерапевтичних сесій, але й після них та передуює їм. Отже, стимуляція таких роздумів клієнта за допомогою релевантно підібраних пішохідних прогулянок може підвищити шанси клієнта на досягнення ним інсайтів щодо адекватного переосмислення та розв'язання своїх особистих проблем. Нерідко буває так, що ходьба може бути цілком самостійним і достатнім засобом психотерапії або психофілактики. В інших же випадках вона може бути доповненням до психотерапевтичних сесій або ж сама доповнюватися ними.

Отже, ходьба за певних умов може цілком перетворюватися на особливий динамічний варіант тілесно-орієнтованої терапії [12; 13; 16; 17; 19; 21], а ритмічний характер більшості різновидів ходіння дуже зближує його з танцювально-руховою терапією, яка останнім часом активно розвивається [1]. Якщо ходьба здійснюється в умовах природи, то вона також перетворюється на різновид екотерапії. Згадане означає, що пішохідна терапія може потенційно розвиватися у системно-інтегративному форматі, спираючись на здобутки згаданих різновидів суміжних психотерапевтичних практик та доповнюючи їх власними наробками.

Ще одним, більш радикальним напрямом розвитку пішохідної психотерапії може бути доповнення кабінетного контексту організації психотерапевтичного процесу, так би мовити, пленерними формами, коли психотерапевтичний процес переміщується за межі приміщень і розгортається як піша прогулянка психотерапевта з клієнтом на лоні природи, в умовах парку тощо. Нині кабінетна психотерапія втратила свою монополію через виникнення та поширення психологічного консультування та психотерапії в режимі онлайн. Цілком можливо, що в недалекому майбутньому виникне й перипатетична психотерапія, коли індивідуальна чи групова психотерапія буде нагадувати давньогрецьких перипатетиків.

Висновки з проведеного дослідження. Феномен ходьби у психологічному ракурсі доцільно розглядати у двох аспектах. Перший полягає у коригуванні та розвитку психологічних механізмів регуляції ходьби в постмодерної особистості у бік підвищення рівня її довільності й усвідомленості задля забезпечення рухової активності в обсягах, необхідних для підтримки соматичного здоров'я в умовах техногенного суспільства. Психологічні механізми регуляції фізичної активності особистості в умовах



постмодерної соціальності опиняються під потужним деформуючим впливом ринкових механізмів суспільства, коли зовнішня вимушеність у ходьбі не лише різко знижується, але й зростає спектр ринкових спокус до малорухливих способів вдоволення потреб. При цьому масштаб маркетингових спекуляцій на основі людської фізичної лінії поки що багаторазово перевершує маркетингову актуалізацію потреб у фітнес-послугах. Другим аспектом є освоєння значного психотерапевтичного потенціалу ходьби, коли вона сама починає використовуватися з метою поліпшення психічного здоров'я. У цьому напрямі наукові та практичні розвідки тільки-но розпочато, але отримані результати вже говорять на користь продовження розробок у галузі пішої психотерапії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Авраменко М.Л. Особливості організації та проведення танцювально-рухової терапії для осіб з обмеженими фізичними можливостями в умовах центрів професійної реабілітації інвалідів / М.Л. Авраменко, Д.А. Кузнєцов. Укр. мед. часоп. 2006. № 5. С. 85–89.
2. Бевзюк В.С. Роль ходьби і бігу в профілактиці гіпокінезії. Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. 2001. № 15. С. 7–11.
3. Берко В.Г. Біомеханіка: навч. посіб. для студ., які навчаються за спец. «Фізична реабілітація» у ВНЗ України / Акад. міжнар. співробітництва з креат. педагогіки. Вінниця: АМСКП, 2012. 372 с.
4. Букштейн Э. Перспективы развития оздоровительной ходьбы. Наука в олимп. спорте. 2001. № 3. С. 91–93.
5. Войтович В. Затребуваність ступеневих класифікованих пішохідних маршрутів туристичними групами учнівської та студентської молоді Волині. Фіз. виховання, спорт і культура здоров'я у сучас. сусп-ві. 2015. № 1. С. 35–41.
6. Калитка С.В. Особливості побудови тренувального процесу жінок, які спеціалізуються в спортивній ходьбі: автореф. дис. ... канд. наук із фіз. виховання та спорту: 24.00.01 / Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. К., 2001. 22 с.
7. Киселева К. Ходьба помогает думать. URL: www.psychologies.ru/self-knowledge/individuality/hodba-pomogaet-dumat/.
8. Кунецова В.С. Скандинавская ходьба как форма занятий физической культурой для студентов. Біологічний вісник МДПУ. 2015. № 1а. С. 90–95.
9. Мельничук І.В. Використання арт-терапевтичних технік у підготовці студентів-психологів у контексті Болонського процесу / І.В. Мельничук, Р.П. Петрова. Наука і освіта. 2012. № 9. С. 141–144.
10. Микиша Д.О. Скандинавська ходьба як засіб рухової активності для студентів спеціальних медичних груп. Матеріали науково-теоретичної конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів кафедри фізичного виховання і спорту: тези доповідей, м. Суми, 25 квітня 2013 р.; відп. за вип. А.С. Шепелєв. Суми: СумДУ, 2013. С. 75–78.
11. Молдавская А.В. Интегративная телесно ориентированная терапия в решении проблем личностного роста. Наука і освіта. 2008. № 8/9. С. 80–82.
12. Напреевкова Т.О. Роль тілесної терапії в самоактуалізації майбутнього педагога / Т.О. Напреевкова, О.О. Прокоф'єва. Наука і освіта. 2014. № 6. С. 89–93.
13. Німченко Д., Бурлака О. Скандинавська ходьба як засіб оздоровлення студентської молоді. Д. Німченко, О. Бурлака, Вітензон А.С. Закономірності нормальної і патологічної ходьби людини. М.: ЦНППП, 1998. 271 с.
14. Райх В. Анализ личности. М.: КСП; СПб.: Ювента, 1999. 333 с.
15. Розен М. Розен метод: Движение и работа с телом / М. Розен, С. Бреннер. М.: Психотерапия, 2010. 160 с.
16. Терлецька Л.Г. Тілесно-орієнтований тренінг : навч. посіб. Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ: Київ. ун-т, 2014. 93 с.
17. Футорний С.М. Вплив занять оздоровчою ходьбою на фізичний стан чоловіків другого зрілого віку / С.М. Футорний, С.В. Калитка, О.Б. Мацкевич, О.Б. Рода, В. Михалевський. Фіз. виховання, спорт і культура здоров'я у сучас. сусп-ві. 2015. № 3. С. 187–190.
18. Хомуленко Т.Б. Психотерапевтичний ресурс внутрішнього діалогу з тілесним я при психосоматиці парних (жіночих) органів. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. 2016. Випуск 54. С. 235–246.
19. Что такое кроулинг! Польза! Техника выполнения кроулинга! URL: <http://ladyspages.com/zdorovie/chto-takoe-krouling-polza-texnika-vypolneniya-kroulinga/>.
20. Язвинская Е. С. Интегративные телесно-ориентированные психотехнологии как психодиагностический инструментарий. Наука і освіта. 2013. № 5. С. 25–28.
21. Hall C.D. Cognitive and Motor Mechanisms Underlying Older Adults' Ability to Divide Attention While Walking / C.D.Hall, K.V. Echt, S.L. Wolf, W.A. Rogers. Physical Therapy. 2011. № 7. P. 1039–1050.
22. Cognitive motor interference while walking: a systematic review and meta-analysis / E. Al-Yahya, H. Awesa, L. Smithc [et al.]. Neurosci Biobehav Rev. 2011. Vol. 35(3). P. 715–728.
23. Fast walking under cognitive-motor interference conditions in chronic stroke / A. Dennis, H. Dawes, Ch. Elsworth. Brain Research. 2009. Vol. 1287. P. 104–110.
24. Patel P. Effect of type of cognitive task and walking speed on cognitive-motor interference during dual-task walking / P. Patel, M. Lamar, T. Bhatt. Neuroscience. 2014. Feb. 28, Vol. 260. P. 140–148.

УДК 159.923:62

ДОСЛІДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ФАКТОРА ПОРУШЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

Сапельнікова Т.С., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри практичної психології
Українська інженерно-педагогічна академія

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

У статті розглядаються особливості прояву негативних психічних станів під час екзаменаційної сесії у студентів. Досліджено, що в системі негативних психічних станів та високого рівня тривожності студентів, які мають переважно соціально-психологічне походження, провідне місце посідають негативні стани, які можуть трансформуватись у стійкі властивості особистості та деформувати її подальший розвиток.

Ключові слова: негативні психічні стани, студенти, тривожність, стресостійкість.

В статье рассматриваются особенности проявления негативных психических состояний во время экзаменационной сессии студентов. Показано, что в системе негативных психических состояний и высокого уровня тревожности студентов, имеющих преимущественно социально-психологическое происхождение, ведущее место занимают негативные состояния, которые могут трансформироваться в устойчивые свойства личности и деформировать ее дальнейшее развитие.

Ключевые слова: негативные психические состояния, студенты, тревожность, стрессоустойчивость.

Sapielnikova T.S., Bilotserkivska Yu.O. THE STUDY OF NEGATIVE MENTAL STATES OF STUDENTS DURING THE TRAINING ACTIVITY AS A FACTOR IN THE VIOLATION OF STRESS-RESISTANCE

In the article the features of the manifestation of negative mental states during the examination session of students are examined. It was investigated that in the system of negative psychic states and high level of anxiety of students, which are mainly social and psychological origin, the negative place is occupied the leading place, which can be transformed into persistent properties of personality and deform its further development.

Key words: negative mental states, students, anxiety, stress resistance.

Постановка проблеми. У сучасному світі ми дедалі частіше стикаємося з проблемами емоційного перенапруження особистості або стресами. Нині істотно зросла інтенсивність і напруженість життя і діяльності людей, а значить, збільшується частота виникнення негативних емоційних переживань і стресових реакцій, які, накопичуючись, викликають формування виражених і тривалих стресових станів. Безумовно, ці стани знижують успішність і якість виконання своїх посадових обов'язків у людей, включених у професійну або навчальну діяльність, і це вимагає додаткових зусиль для підтримки оптимального психофізіологічного рівня, що, своєю чергою, призводить до цілого ряду соціально-економічних і соціально-психологічних наслідків.

Сучасна реальність є невичерпним джерелом стресових, критичних, травмуючих ситуацій. Проблема негативних психічних станів і необхідності постійного їх подолання стала ще більш актуальною у зв'язку із загальним загостренням соціальної кризи, що особливо позначається на молоді,

яка навчається і зазнає впливу численних стресогенних факторів як соціального та особистісного, так і інформаційного характеру. Свої особливості має навчальна діяльність, до якої залучена або має причетність більшість молодих людей, але й вона нині є плідним підґрунтям для появи негативних психічних станів, що, за відсутності індивідуальних стратегій їхнього переживання та подолання, кваліфіковано розроблених і відпрацьованих із допомогою компетентних спеціалістів, спричиняють виникнення вкрай негативних психічних станів та перешкоджають ефективному особистісному та професійному розвитку молоді людини [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психічні стани людини варто розглядати з точки зору провідної діяльності, яка властива різним періодам його психічного розвитку. Саме цей аспект дає змогу глибше зрозуміти конкретну структуру кожного психічного стану, виділити визначаючий цю структуру фактор, зрозуміти чинники домінування порівняної напруженості одних



і загальмованості інших психічних проявів у кожному окремому випадку.

Проблема оптимізації навчальної діяльності і психічних станів студентів у складних умовах, наприклад у період екзаменаційної сесії, є предметом уваги багатьох психологів, а її складність зумовлює широке поле досліджень. Це відбувається у зв'язку з різноманітністю завдань, що виникають перед дослідниками: це завдання діагностики змін у діяльності і стану людини, завдання розроблення методів аналізу діяльності, адекватних складності і системності предмета дослідження і методів навчання учнів, завдання визначення психологічних і особистісних детермінант, які формують сприятливі для виконання діяльності функціональні стани людини. Все це неминуче висуває більш високі вимоги до професійної та психологічної підготовки, стійкості психіки особистості загалом або стресостійкості. Стресостійкість – це сукупність особистісних якостей, що дають змогу людині витримувати значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження (перевантаження), зумовлені особливостями професійної діяльності, без особливих шкідливих наслідків для діяльності і свого здоров'я.

Підвищена соціальна активність сучасних студентів вимагає збільшення швидкості перебігу психофізіологічних і соматичних реакцій, які забезпечують оптимальне пристосування людини до умов оточення. Наукові дослідження в цій галузі (В. Казначеев, Н. Агаджанян, Б. Ананьев, Т. Кокс, У. Шелдон тощо) свідчать, що функціональний стан і рівень адаптаційного потенціалу людини значною мірою визначаються психоемоційною сферою, яка є найбільш чутливою до стресового впливу [3, с. 58–60]. Тому стани психологічної напруги часто виникають у студентів у процесі їх навчальної діяльності, а саме під час сесії.

Психічні стани (позитивні або негативні) впливають на хід і досягнення результатів діяльності студентів, їх успішність, якість знань, навичок, умінь, на формування професійно важливих якостей особистості тощо. Максимальна продуктивність розумової роботи можлива тільки за наявності душевної психічної рівноваги та спокою [5, с. 104]. Значний вплив на психічний стан студентів мають такі фактори, як успіхи у навчанні, такт викладача, його доброзичливість, повага до гідності студентів. Взаємовідносини та соціально-психологічна атмосфера в колективі завжди мають суттєвий вплив на психічний стан студента. Особливості стану студентів під час навчання залежать, перш за все, від психічних

властивостей особистості, мотивації і індивідуально-типологічних особливостей. Після вступу у виш на психічний стан студента впливають, зокрема, деякі супроводжуючі чинники, як-от відрив від дому (якщо вступ був пов'язаний із переїздом місця житла), необхідність адаптації до умов і задач більш складних, ніж раніше, підвищення вимог до самостійної роботи під час навчання тощо. У деяких вишах студентам перших курсів доводиться засвоювати навчальний матеріал приблизно в 2,7 рази більший, ніж у середній школі [6].

Майже у всіх країнах студентство виділяють як групу підвищеного ризику, адже вони значно частіше, ніж молоді люди інших соціальних груп того ж віку, страждають на різноманітні психосоматичні і нервово-психічні розлади [4]. Одними з основних чинників цього є стресові ситуації, пов'язані з труднощами пристосування до студентського життя, так звані дидактогенні стани, які спричинені неадекватним педагогічним впливом зі сторони викладачів та екзаменаційними випробуваннями. Очевидно, іспит – величезний стрес для усього організму молодої людини. Крім того, що це велике психологічне навантаження (страх, почуття тривоги, невпевненість у своїх силах і знаннях), це ще і фізичне навантаження. Недосипання, недоїдання, зміна режиму відпочинку та навчання в період складання іспитів незмінно призводять до фізичного виснаження організму. На ці фізіологічні та психологічні фактори організм студента реагує стресом, який постає потужною емоційно-фізіологічною реакцією на несподівано виниклу ситуацію необхідності прийняття рішення і здійснення різноманітних дій у короткочасні терміни.

Екзаменаційна ситуація належить до короткочасних стресорів, однак зміна емоційного і фізіологічного стану організму, викликана нею, буває досить значною. Психологічна напруга, якою супроводжується іспит, призводить до активації нервової і гуморальної систем регуляції, мобілізує системи організму та психіку індивіда.

Розлади настрою виникають у студентів під час сесії найчастіше. Розлади настрою характеризуються двома варіантами проявів: із посиленням емоційності і з пригніченням емоційності. Як відомо, до порушення настрою зі зниженням емоційності належать: апатія, емоційна монотонність, емоційна грубість. Виникає втрата тонких диференційних емоційних реакцій: зникає делікатність, співпереживання, проявляється загальмованість, безцеремонність, емоційна тупість.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає у визначенні рівня прояву негативних психічних станів студентів II – IV курсів Української інженерно-педагогічної академії під час сесії в контексті визначення загальної стресостійкості студентів.

Для дослідження негативних психічних станів у студентів під час екзаменаційної сесії нами були використані такі методи дослідження: метод тестування, який складався з блоку тестових методик (методика для експрес-діагностики особистісної схильності до зниженого настрою (В. Бойко); методика «Самопочуття, активність, настрої» (методика САН)); методика для діагностики рівня особистісної тривожності (за допомогою шкали проявів тривоги Тейлора, доповненої В. Норахідзе шкалою ширості); опитувальник Спілбергера-Ханіна; метод спостереження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Студенти в період навчальних занять відчують той спектр емоційних переживань, що і всі люди. Емоційно безпечне освітнє середовище ЗВО має забезпечити максимізацію позитивних емоцій і мінімізацію негативних. Найбільш сильними емоційні коливання бувають у період сесії. Екзаменаційний період є найбільш сильним у прояві негативних психоемоційних станів у студентів. Екзаменаційна ситуація дає змогу оцінити, наскільки сильні емоційні фактори у студентів.

За результатами дослідження за методикою для експрес-діагностики особистісної схильності до зниженого настрою (В. Бойко) виявлено, що дистимії, або постійно зниженого настрою, що визначає стиль усього життя на певний період часу, не виявлено у досліджуваних студентів, а тенденції до зниженого настрою у 25% та у 75% студентів в емоційному стереотипі немає (рис. 1).

Результати проведеного дослідження за методикою «САН» у період сесії показали такі дані:

- за шкалою «Самопочуття»: благополучний стан – 29,1%, проміжний – 54,8%. Нами було встановлено, що у 16,1% студентів виявлено неблагополучний стан, що свідчить про їх пригнічений стан;

- за шкалою «Активність»: благополучний – 9,7%, проміжний стан – 58%, неблагополучний стан виявлено у 32,3% опитуваних. У деяких випробовуваних активність значно знижена, що, можливо, зумовлено факторами, що наведено вище у статті;

- за шкалою «Настрої»: благополучний стан приблизно у 25,8%, проміжний стан

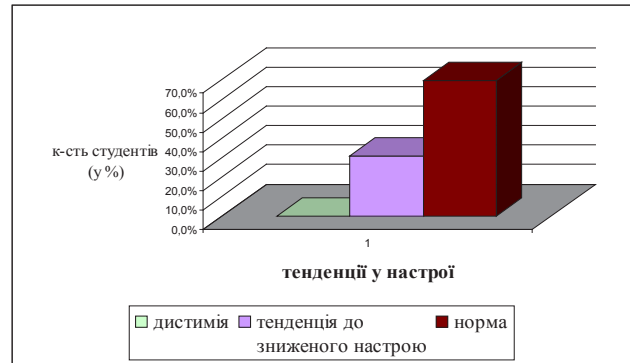


Рис. 1. Тенденції у настрої студентів під час екзаменаційної сесії

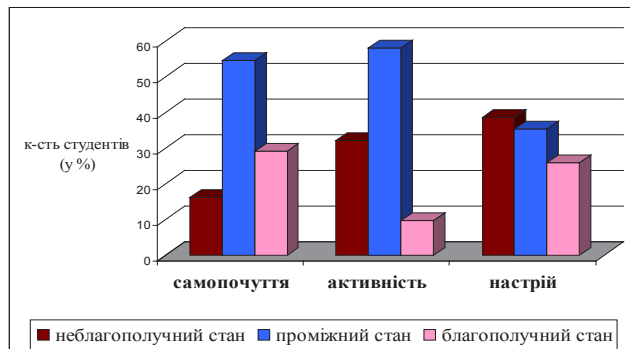


Рис. 2. Рівень самопочуття, активності та настрою у студентів під час екзаменаційної сесії

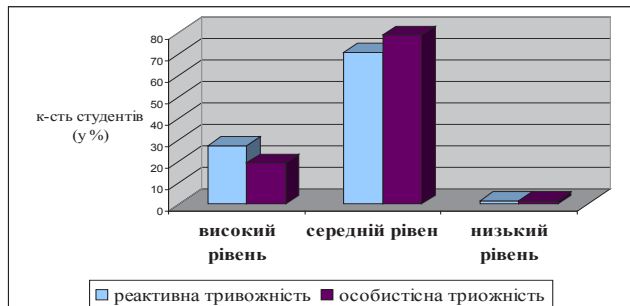


Рис. 3. Рівень реактивної та особистісної тривожності у студентів під час екзаменаційної сесії (опитувальник Спілбергера-Ханіна)

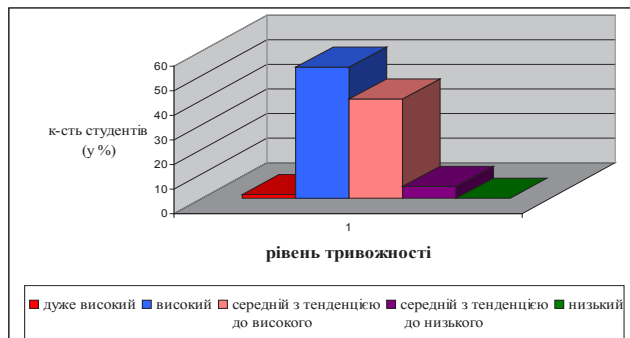


Рис. 4. Рівень тривожності у студентів під час екзаменаційної сесії



у 35,5%, неблагополучний стан діагностовано приблизно у 38,7% опитуваних. Високий рівень настрою у студентів свідчить про позитивне ставлення до навколишньої дійсності, а низький – про пригнічений настрій, відсутність інтересу до подій навколо нього (рис. 2).

Опитувальник Спілбергера-Ханіна для оцінки реактивної та особистісної тривожності показав, що у більшості досліджуваних студентів виявлено високий – 27,4% та середній рівень – 71% реактивної тривожності і лише у приблизно 2% студентів – низький рівень реактивної тривожності. Студенти з високим рівнем реактивної тривожності турбуються з приводу свого навчання, а також у них спостерігається нервозність. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різним за інтенсивністю та динамічністю в часі. Студенти з низькою реактивною тривожністю не можуть повністю усвідомлювати всю картину того, що відбувається, халатно ставляться до свого навчання. Особистісна тривожність на високому рівні у 19,4%, на середньому – у 79% та низького 2% (рис. 3).

Також було отримано результати, які свідчать про те, що студенти з високим рівнем реактивної тривожності поза екзаменаційними випробуваннями мають середній рівень особистісної тривожності – 14%, що вказує на зростання рівня реактивної (ситуативної) тривожності саме у період сесії.

Методика для діагностики рівня особистісної тривожності (шкала проявів тривоги Тейлора, доповненої В. Норакидзе) дала нам змогу оцінити тривожність студентів під час екзаменаційної сесії. Результати показали, що дуже високий рівень тривожності наявний у 1,6%, високий – у 53%, середній із тенденцією до низького у 40%, а середній із тенденцією до низького приблизно у 5% (рис. 4).

Висока особистісна тривожність свідчить про стійкість цієї індивідуальної характеристики, що відбивається на схильності суб'єкта до тривоги і до тенденції сприймати досить широкий спектр ситуацій як загрозливі, відповідаючи на кожну з них певною реакцією. Як схильність особистісна тривожність активізується при сприйнятті певних стимулів, що розцінюються студентами як небезпечні, пов'язані зі специфічними ситуаціями погрози їх престижу, самооцінці, самоповазі.

Чинники стресогенності іспиту, як показує результат спеціального спостереження, криються не тільки в недостатності знань, але й у ставленні студента і рефе-

рентної групи до оцінки в стані перед іспитом. Понад чверть досліджуваних студентів вважають найбільш типовими для себе станами перед іспитом хвилювання, почуття невпевненості в собі. Об'єктивні виміри рівня тривожності перед іспитом показують вдвічі більшу величину: 27,4% з високим та 71% студентів із середнім рівнем реактивної тривожності за її величиною потрапляють у зону, що перевищує за значенням зону мобілізації стану. Способи профілактики передекзаменаційного хвилювання відомі далеко не всім студентам і часто не є адекватними самій ситуації.

У зв'язку з отриманими результатами постає питання про необхідність відповідної психологічної роботи з студентами щодо підвищення їх внутрішнього резерву саморегуляції, а також у допоміжних заходах допомоги ззовні з метою регуляції передекзаменаційного стану.

Ефективність наявних методик профілактики та регуляції стресових станів описується в зв'язку з отриманням кінцевого результату – оцінки, через найбільш актуалізовані в напруженій ситуації компоненти передекзаменаційного стану (без урахування динаміки когнітивних процесів) – рівня тривожності, загального функціонального стану і психофізичних корелятивів психічної напруженості.

Висновки з проведеного дослідження.

1. У результаті проведеного дослідження можна зробити висновки, що в системі негативних психічних станів студентів II – IV курсів Української інженерно-педагогічної академії та високого рівня їх тривожності, які мають переважно соціально-психологічне походження, провідне місце посідають негативні стани, що можуть трансформуватись у стійкі властивості особистості та деформувати її подальший розвиток.

2. Соціально-психологічні особливості негативних психічних станів у студентів можна співвіднести з тим, що період студентства припадає на початок зрілості, де головними проблемами, які потребують свого вирішення в цьому віці стають досягнення ідентичності, самовизначення і емоційної близькості. В емоційних процесах студента своєрідно відображаються умови і задачі його діяльності, проявляється його ставлення до них, до усього того, що він пізнає і робить, до того, що відбувається навколо. Згідно з цим, особливу увагу практичного психолога закладу вищої освіти та викладачів мають викликати становлення та розвиток особистості студента як інтегрального утворення.

3. Для психічних процесів студентів, які супроводжують процес навчання, характерні: велика інтенсивність (особливо інтелектуальних почуттів), різноманітність почуттів, переходи від одних до інших, прискорення формування вищих почуттів. У широкому спектрі емоцій і почуттів студента особливе значення для ефективності його діяльності має почуття відповідальності за свою успішність, почуття нового тощо. Саме завищене почуття відповідальності може надавати підґрунтя до закріплення високого рівня тривожності студентів під час сесії.

4. Для корегування негативних психічних станів студентів можна виділити групу зовнішніх та внутрішніх засобів. До групи зовнішніх засобів належать методи активного впливу однієї людини на іншу (психокорекційна бесіда, регулюючий вплив соціального педагога чи психолога, переконання, наказ, навіювання, немедична індивідуальна та групова психотерапія, психотренінг, групові дискусії, розігрування рольових си-

туацій), а також такі невербальні засоби, як бібліотерапія, арттерапія, імаготерапія, функціональна музикотерапія тощо.

До групи внутрішніх засобів впливу належать різноманітні методи та прийоми психічної саморегуляції, аутогенне тренування в різних модифікаціях, котрі спрямовані на формування адекватних засобів, які дають змогу здійснювати навчальну діяльність студентів при зміні свого психічного стану.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балабанова Л.М. Категория нормы в психологии студенческого возраста (теоретико-методологический аспект). Х.: Консум, 1999. 240 с.
2. Кокс Т. Стресс. М.: Медицина, 1981. 216 с.
3. Психические состояния / Под ред. Л.В. Куликова. СПб.: Питер, 2001. 512 с.
4. Снежневский А.В. Общая психопатология: Курс лекций. М.: МЕД пресс-информ, 2007. 208 с.
5. Титаренко Т.М. Кризове психологічне консультування. К.: Главник, 2004. 96 с.

УДК 159.923.2

ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Сидоренко Ж.В., к. психол. н.,
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Недбалюк О.О., старший викладач кафедри аграрного менеджменту
Вінницький національний аграрний університет

У статті розглядаються психологічні особливості самоствавлення особистості в юнацькому віці. Серед опитуваних виявлені такі проблемні аспекти самоствавлення, як висока схильність до самозвинувачення, негативні очікування щодо ставлення інших, надмірний інтерес до власної зовнішності, значні розходження між «Я-реальним» та «Я-ідеальним».

Ключові слова: самоствавлення, самооцінка, юнацький вік, «Я-образ».

В статье рассматриваются психологические особенности самоотношения личности в юношеском возрасте. Среди испытуемых выявлены следующие проблемные аспекты самоотношения: высокая склонность к самообвинению, негативные ожидания по отношению к другим, чрезмерный интерес к собственной внешности, значительные различия между «Я-реальным» и «Я-идеальным».

Ключевые слова: самоотношение, самооценка, юношеский возраст, «Я-образ».

Sydorenko Zh.V., Nedbaliuk O.O. PROBLEMATIC ASPECTS OF SELF-PACED PERSONALITY IN ADOLESCENCE

The article deals with the psychological peculiarities of self-paced personality in adolescence. Among polled the following problem aspects of self-drive are revealed: high propensity to self-excuse, negative expectations of the attitude of others, excessive interest in their own appearance, significant differences between "I-real" and "I-ideal".

Key words: self-evaluation, self-esteem, youthful age, "I-image".



Постановка проблеми. Юнацький вік є відповідальним періодом у формуванні самосвідомості особистості, відзначається відкриттям свого внутрішнього світу, усвідомленням почуття власної унікальності. Як зазначає І. Кон, психологічні труднощі переходу від дитинства до дорослості, протиріччя між рівнем домагань та образом «Я» зумовлюють те, що емоційна напруженість, характерна для підліткового періоду, охоплює і юнацькі роки [1]. Успішність проходження кризи ідентичності, що виступає, згідно з концепцією Е. Еріксона, важливим життєвим завданням ранньої юності [10], залежить від розвитку рефлексивних здібностей особистості, від адекватного самоствавлення молодій людині. Неадекватне, деструктивне самоствавлення, що супроводжується низьким рівнем самоповаги та самоприйняття, не тільки блокує процес особистісного зростання, але й стає підґрунтям делінквентної та аутоагресивної поведінки [2]. У свою чергу, конструктивне ставлення до себе зумовлюватиме адекватність та результативність життєвих завдань людини, ефективність моделювання майбутнього.

На нашу думку, продуктивним та своєчасним є виявлення проблемних аспектів самоствавлення осіб юнацького віку в кризовому суспільстві для подальшого вивчення можливостей їх ефективної корекції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку самоствавлення перебуває у фокусі уваги культурно-історичних, онтологічних, екзистенціальних, психологічних досліджень М. Фуко, М. Бахтіна, М. Мамардашвілі, А. Ленгле, О.Б. Старовойтенко, Н.І. Сарджвіладзе, С.Р. Пантелеєва. Незважаючи на те, що вивченню самосвідомості було присвячено значну кількість досліджень, на думку О.Б. Старовойтенко, ставлення до себе більш глибоко розкрито в філософських та літературних текстах, але не є предметом систематичного вивчення у психологічній науці [7, с. 3–28]. Аналізуючи категорії, що розкривають суть ставлення людини до себе, Л. Сердюк вказує на «загальну» або «глобальну самооцінку», «самоповагу», «самоствавлення» й «емоційно-ціннісне ставлення до себе» [5]. На наш погляд, важливий внесок для розмежування категорій самоствавлення та самооцінки пропонує О.Б. Старовойтенко, вивчаючи самоствавлення як центральну парадигму життя. Науковець вважає, що «жити» означає «ставитися до себе». Предметом самоствавлення є власне тіло, психічні процеси, стани, рухи, дії та вчинки, свої якості та властивості, життєві відношення та впливи, значимі інші та власна присут-

ність у них, власна хронологія та топологія життя, ціннісно-смилова динаміка свого буття. За переконанням О.Б. Старовойтенко, саме в активному, розвиваючому самоствавленні особистості полягає потенціал душевного та фізичного здоров'я [7, с. 8]. Самоствавлення як смислове утворення має для суб'єкта непорушну значущість, а його зміна супроводжується переживанням загрози руйнування самоідентичності [5].

Сьогодні чимало дослідників фокусують увагу на проблемі впливу психотравмуючих чинників на особистість та подолання їх негативних наслідків для психологічного здоров'я (Т.М. Титаренко, Т.О. Ларіна). Високий рівень стресогенності в нашій країні позначається на зменшенні відчуття безпеки особистості, що, згідно з дослідженнями Р. Янов-Бульман, призводить до руйнування базових настанов особистості про світ та виражається у знеціненні власного «Я» [11].

Отже, на наш погляд, важливо звернутися до проблемних аспектів самоствавлення особистості в юнацькому віці, що формується в контексті кризових подій, які відбуваються в Україні.

Постановка завдання. Мета дослідження – виявити емпірично проблемні аспекти самоствавлення особистості в юнацькому віці та проаналізувати їхні взаємозв'язки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми спиралися на концепції самоствавлення особистості (В.В. Столін, О.Б. Старовойтенко), розуміння самооцінки, ідентичності та «Я-концепції», висунуті західними вченими (С. Куперсміт, М. Розенберг, Р. Бернс, К. Роджерс, Е. Еріксон), поняття про комплекс неповноцінності та комплекс переваги А. Адлера, уявлення про розвиток особистості в юнацькому віці (В.С. Мухіна, Б.С. Волков, І.С. Кон). Для проведення емпіричного дослідження самоствавлення особистості в юнацькому віці та виявлення осіб із неадекватним самооцінюванням ми звернулися до традиційних методик: опитувальника В.В. Століна, С.Р. Пантелеєва, методики визначення самооцінки Т. Дембо і С. Рубінштейн, тесту самооцінки Г.М. Казанцевої. Крім того, до діагностичного інструментарію ми включили якісний метод дослідження, запропонувавши опитуваним намалювати образи свого реального та ідеального «Я». Ми спиралися на уявлення про «Я-концепцію» К. Роджерса та його поняття ідеальної самості. На його думку, чим більшим є розрив, відмінності між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», тим більш заниженою є самооцінка і більш проблемним є ставлення до себе. За Т.М. Титаренко, якщо людина собі не подо-

Таблиця 2

Кореляційні зв'язки між параметрами ставлення особистості до себе та характеристиками її самооцінки

Змінна	Інтелект	Характер	Авторитет	Вміння	Зовнішність	Впевненість
Самоповага	0,435**	0,262	0,467**	0,014	0,517**	0,487*
Аутосимпатія	0,374*	0,303*	0,184	0,060	0,509**	0,413*
Очікування	0,344*	0,356*	0,413*	0,377*	0,604**	0,387*
Самоінтерес	0,367*	0,219	0,312*	-0,003	0,215	0,107
Самовпевненість	0,097	0,295	-0,033	0,254	0,216	0,224
Самоприйняття	0,322*	0,147	0,14	0,231	0,345*	0,304*
Самокерування	0,068	0,232	0,245	0,072	0,043	0,287
Самозвинувачення	-0,223	-0,344**	-0,466**	0,193	-0,543**	-0,367
Саморозуміння	0,447**	0,255	0,237	0,228	0,578**	0,538**
Ставлення інших	0,490**	0,223	0,579**	0,243	0,446**	0,402 *
Інтегральна	0,496**	0,379*	0,469**	0,211	0,632**	0,512**

* – Кореляція значима на рівні 0,05;

** – кореляція значима на рівні 0,01.

ня, як самоповага, очікування позитивного ставлення інших, самоінтерес, а також негативно взаємопов'язана зі схильністю до самозвинувачення. З емпіричних даних також бачимо, що в юнацькому віці характеристика «вмілих рук» не є суттєво підставою для самоповаги та аутосимпатії, проте вона позитивно корелює з очікуванням позитивного ставлення інших. Тобто в опитуваних є уявлення, що вмілість робити руками є соціально бажаною характеристикою, хоча вона не є для них особистозначущою. Крім того, цілком очікуваною є висока зацікавленість своєю зовнішністю, своїм фізичним образом «Я». За отриманими емпіричними даними, сприйняття своєї

привабливості позитивно відображається майже на всіх аспектах самоставлення. Особливий інтерес до свого фізичного «Я» розглядався науковцями як притаманний підлітковому і юнацькому віку, коли відбувається особливо інтенсивне формування образу тіла [1; 3]. І хоча, на думку класиків вікової психології, з переходом до юнацького періоду хвороблива фіксація на зовнішності має бути замінена розвитком інших способів зміцнення самооцінки [1], ми бачимо, що значна кількість опитуваних



Рис. 1. «Я-ідеальне» І., 17 років



Рис. 2. «Я-реальне» І., 17 років

залишається зосередженою на зовнішній привабливості. На наш погляд, це можна пояснити як певною особистісною незрілістю опитуваних, так і особливостями сучасного соціокультурного середовища. Адже сьогодні культивується краса тіла та фізична привабливість, інтенсивно розвивається індустрія послуг у сфері краси. Зовнішність людини піддається соціальній оцінці, західні соціальні психологи стверджують, що людям із привабливою зовнішністю часто приписують позитивні якості [2]. Все це істотним чином впливає на самоствавлення юнаків та дівчат та на очікування ставлення з боку оточення.

Ще однією процедурою психодіагностики самооцінки студентів було звернення до малюнку із зображенням «Я-реальне» та «Я-ідеальне». Для нас важливо було відзначити наявність суттєвих розбіжностей у зображенні юнаків та дівчат свого реального та ідеального образів «Я». Так, під час виконання малюнків виявилось, що деякі опитувані зобразили себе реальних меншого розміру порівняно з ідеальним образом. Опитувані з низькою самооцінкою зображували «Я-реальне», використовуючи більш бліді, інколи сірі кольори, а в зображенні свого ідеального образу вдавалися до більш яскравих фарб. Деякі студенти з високою схильністю до самозвинувачення та низьким рівнем самоприйняття виконували чорно-білі малюнки.

Цікавими також виявилися відмінності, пов'язані з прийняттям себе на рівні ґендерної ідентичності особистості. Так, на деяких малюнках дівчат бачимо, що досліджувані зображають себе реальну у вигляді швидше чоловічої постаті, з невиразною зачіскою. Водночас, своє «Я-ідеальне» малюється більш жіночним, наприклад, у сукні.

Аналізуючи малюнки студентів, можна зазначити і таку відмінність: у реальному образі вони часто бачать себе незадоволеними, фрустрованими або ж навіть агресивними. В ідеалі значна частина опитуваних мріє бачити себе як більш позитивних, життєрадісних та люблячих. Ось, зокрема, малюнок 17-річної І. (рис. 1).

Її ідеальне «Я» намальоване у вигляді білої та пухнастої кішки, усміхненої та щасливої. Голубка представляє такий аспект особистості дівчини, як миротворчість та прагнення уникати конфліктів. Цей малюнок розкриває потребу любити, піклуватися, а також отримувати підтримку від близьких людей. Ідеальний образ передбачає здатність дівчини до самозахисту та відстоювання себе, адже кішка, навіть біла та пухнаста, залишається хижою твариною.



Рис. 3. «Я-реальне та Я-ідеальне» К., 18 років

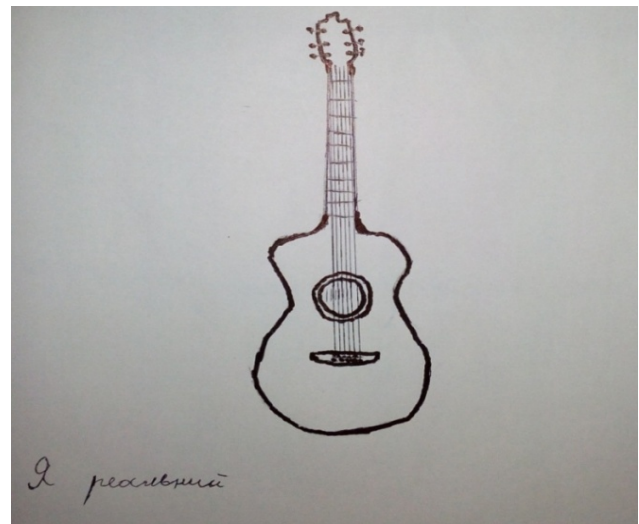


Рис. 4. «Я-реальне» В., 18 років



Рис. 5. «Я-ідеальне» В., 18 років



Натомість її кішка в образі реального «Я» виглядає розлюченою та самотньою. Любов та теплі стосунки, що символізуються зображенням серця, присутні на рівні мрій. Образ «Я-реального» розходиться з образом «Я-ідеального» (рис. 2). Дані проективної методики узгоджуються з високим рівнем самозвинувачення дівчини за високої аутосимпатії. Самоствавлення студентки можна охарактеризувати як амбівалентне.

Ще один малюнок привертає увагу. Хлопець зобразив себе ідеального у вигляді людського силуету, а реального – тінню. У 18-річного К. є значні проблеми з самоповагою, аутосимпатією, низька самооцінка та високий рівень самозвинувачення. Він відчуває, що живе неповним життям, є лише тінню того, ким міг би стати (рис. 3).

Неприйняття себе реального спостерігається також у В. (18 років), який намалював себе реального в образі гітари (рис. 4), натомість у майбутньому він бачить себе в образі краватки (рис. 6). Очевидно, що хлопець орієнтується на високий соціальний статус, але готовий відмовитися від таких якостей, як творчість та чутливість, що символізує зображена гітара як образ «Я-реального».

Таким чином, рух до ідеального «Я» може призвести до втрати автентичності, спричинити серйозний внутрішній конфлікт.

Аналізуючи малюнки 80 осіб, ми з'ясували, що у 61% опитуваних є незначні розходження між образами «Я-реального» та «Я-ідеального». У 39% є суттєві відмінності між реальним та ідеальним образом себе. Ці особливості можуть свідчити як про проблемні аспекти самоствавлення особистості, неприйняття себе, так і на усвідомлення свого творчого особистісного потенціалу. Так, І. Кон писав, що значне розходження між «Я-реальним» та «Я-ідеальним» може вказувати як на творчу рефлексію, так і на слабке «Я» невротика [1].

Висновки з проведеного дослідження. Отже, у представників даної вибірки нами були виявлені такі проблемні аспекти самоствавлення: неадекватна самооцінка, труднощі на рівні самоповаги, аутосимпатії

та самоприйняття; амбівалентність самоствавлення опитуваних, що може виявлятися як поєднання високих показників аутосимпатії та самозвинувачення; негативні очікування ставлення інших навіть за позитивного самоствавлення; висока схильність до самозвинувачення; надмірна фіксація на привабливій зовнішності; суттєві відмінності між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», що може як вказувати на неприйняття себе, так і свідчити про високий рівень домагань, віру у власний потенціал та мотивацію змінитися на краще.

Виявлені тенденції до проблем самоствавлення юнаків та дівчат можуть бути враховані в розробці психокорекційної програми, що є предметом подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 255 с.
2. Майерс Д. Социальная психология. Интенсивный курс. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 512 с.
3. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: Академия, 1999. 460 с.
4. Потемкина О.Ф., Потемкина Е.Ф. Психологический анализ рисунка и текста. СПб.: Речь, 2006. 524 с.
5. Фердук Л. Домагання та самоствавлення як чинник формування життєвих перспектив студентів під час навчання у ВНЗ. Український науковий журнал. Освіта регіону, політологія, психологія, комунікації. 2010. № 4. URL: <http://social-science.com.ua/article/353>.
6. Слободянюк І., Сидоренко Ж. Гуманістична психологія і психотерапія: навч. посіб. Київ: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2016. 175 с.
7. Старовойтенко Е.Б. Отношение к себе от культурогенеза к индивидуальному развитию. Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2011. Т. 8. № 4. С. 3–28.
8. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості. К.: Каравела, 2013. 371 с.
9. Фромм Э. Гуманистический психоанализ. СПб.: Питер, 2002. 542 с.
10. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. учеб. пособ. М.: МПСИ: Прогресс. 2006. 352 с.
11. Janoff-Bulman R. Shattered assumptions: Toward a new psychology of trauma. N.Y.: FreePress, 1992. 289 p.

УДК 159.9:159.94

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ПРАЦІВНИКІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

Сіпко Л.О., к. педагог. н., доцент,
доцент кафедри психології

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Півторацька І.Ю.,
студентка психологічного факультету

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У статті зазначено основні організаційно-психологічні проблеми в діяльності працівників Державної служби з надзвичайних ситуацій, які зумовлюють виникнення професійного стресу. Розглянуто теоретико-практичні підходи до проблеми вивчення професійного стресу та представлено соціально-психологічні чинники виникнення професійного стресу у працівників Державної служби з надзвичайних ситуацій.

Ключові слова: працівник ДСНС, стрес, професійний стрес, соціальні та психологічні чинники професійного стресу, копінг-стратегії, стрес-фактори.

В статье указаны основные организационно-психологические проблемы в деятельности работников Государственной службы по чрезвычайным ситуациям, обуславливающих возникновение профессионального стресса. Рассмотрены теоретико-практические подходы к проблеме изучения профессионального стресса у работников Государственной службы по чрезвычайным ситуациям.

Ключевые слова: работник ГСЧС, стресс, профессиональный стресс, социальные и психологические факторы профессионального стресса, копинг-стратегии, стресс-факторы.

Sipko L.O., Pivtoratska I.Yu. SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF THE PROFESSIONAL STRESS EMERGENCE AMONG THE SESU STAFF

The article describes the main organizational and psychological problems in the work of the staff of the State Emergency Service of Ukraine (SESU), which cause the emergence of professional stress. The theoretical and practical approaches to the study of professional stress reconsidered and socio-psychological factors of the emergence of professional stress in the work of the SESU staff are presented.

Key words: SESU employee, stress, professional stress, social and psychological factors of professional stress, coping strategies, stress factors.

Постановка проблеми. Виконання професійних обов'язків у надзвичайних умовах, соціально-економічні зміни зумовлюють значну інтенсифікацію професійної діяльності працівників Державної служби з надзвичайних ситуацій (далі – ДСНС). Це призводить до виникнення професійного стресу у цієї категорії працівників, що негативно позначається як на ефективності виконання актуальних завдань, які стоять перед службою надзвичайних ситуацій, так і на задоволеності роботою та самопочутті рятувальників. Зважаючи на це, проблема дослідження психологічних чинників професійного стресу в зазначеній категорії заслуговує на спеціальне вивчення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показує, що проблема стресу та професійного стресу була предметом спеціальних досліджень як зарубіжних (Дж. Брайт [1], Дж. Грінберг [2], Р. Лазарус [5], Г. Сельє [15] та ін.), так і вітчизняних

дослідників. Більшість науковців розглядають стрес або як реакцію (чи як цілісний паттерн реакцій) людини, або як зовнішній стимул, або як динамічний психофізіологічний процес впливу певного стимулу й відповіді на нього. Особливої уваги, на нашу думку, заслуговує модель розгляду стресу з урахуванням перцептивних та когнітивних процесів.

Протягом останніх років проблема професійного стресу почала активно розроблятися українськими вченими. Зокрема, виконано дослідження особливостей вияву професійного стресу та синдрому «професійного вигорання» у керівників та працівників освітніх організацій, медичних установ, комерційних, правоохоронних, спортивних організацій, психологічних служб (Т. Зайчикова [2], Л. Карамушка [3; 4], Г. Ложкін [7], К. Малишева [8], О. Марковець [9], В. Паньковець [11], Я. Плужник [12], О. Самара [14], О. Склень [16] та ін.



Проте проблема психологічного забезпечення діяльності працівників ДСНС все ще залишається малодослідженою, насамперед, через те, що ця категорія працівників тривалий час була поза увагою психологічних досліджень та відокремлена від загальної психологічної служби. Зокрема, практично недослідженими є питання, які стосуються психологічних чинників виникнення професійного стресу та емоційного вигорання у рятувальників. Отже, соціальна значущість проблеми та її недостатня теоретична та практична розробленість зумовили вибір теми статті «Психологічні чинники професійного стресу у працівників ДСНС».

Постановка завдання. Мета дослідження – визначення соціально-психологічних чинників виникнення професійного стресу у працівників ДСНС.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо сучасний стан вивчення професійного стресу в науковій літературі:

1. Дослідження стану стресу у фахівців надзвичайної служби свідчить про те, що феноменологічно й у плані особливостей механізмів регуляції професійний стрес є специфічним видом стресу, що позначається як на професійній діяльності, так і на особистості в цілому. Професійний стрес можна визначити як багатомірний феномен, що виражається у фізіологічних і психологічних реакціях індивіда на складну ситуацію у процесі виконання професійних обов'язків.

2. Аналіз основних підходів до вивчення професійного стресу на основі наявних теорій і моделей дозволяє виділити основні чинники професійного стресу: особистісні характеристики, психологічна готовність працівників ДСНС до роботи в екстремальних умовах, професійне навантаження та соціальне оточення.

3. Алгоритм вивчення професійного стресу повинен ґрунтуватися на таких позиціях:

- аналіз факторів і умов, що призводять до стресу;
- врахування інтенсивності впливів, що призводять до стресу;
- аналіз поведінки особистості у стані стресу;
- оцінка відповідних реакцій при стресі;
- аналіз ролі емоційного фактору у стані напруженості.

4. У науковій літературі представлено «Модель професійного стресу працівників ДСНС України», що складається з наслідків професійного стресу, від яких залежать принципи, організаційні форми

та методи зниження рівня психічних втрат та психічної неієздатності серед працівників ДСНС України, які викликані професійним стресом; свою роль відіграє специфіка діяльності ДСНС України і фактори, що зумовлюють динаміку розвитку професійного стресу серед персоналу ДСНС України, психологічні складові частини професійної та фундаментальної надійності працівника, а також прогнозування та оцінка професійного стресу працівниками ДСНС України [2].

Формування концепції професійного стресу знаходить своє відображення у цілій низці його теорій і досліджень, які істотно різняться між собою, а також доповнюють і розвивають одна одну. Поняття професійний стрес (occupational stress) найчастіше розуміють як негативний психічний стан, викликаний особливостями та вимогами самої професії у вузькому для неї значенні. Спираючись на зарубіжні та вітчизняні дослідження, можна виявити три рівні аналізу цього стану:

I рівень – ускладнення в органічній та психологічній сферах виникають під час виконання функціональних обов'язків (згідно з вимогами до професії) суб'єктом професійної діяльності. Вони залежать від специфіки кожної професії.

II рівень – ускладнення, які виникають за відсутності рольового балансу між професійною сферою та особистісною сферою. Розрізняють: а) рольові перевантаження; б) рольову недостатність; в) нечітку визначеність ролі; г) рольові конфлікти.

III рівень – ускладнення, зумовлені низьким рівнем задоволеності потребо-мотиваційної сфери суб'єкта професійної діяльності у процесі виконання службових обов'язків та емоційним ставленням суб'єкта до своєї професії. Розрізняють: а) задоволеність роботою; б) незадоволеність роботою.

Професійний стрес – це складна галузь дослідження стресових станів, як і психологічний стрес, який співвідноситься з негативними та позитивними емоціями і почуттями та створюється факторами, які мають характер загрози або перешкод [6].

Г.С. Нікіфоров вказує, що для деяких професій фактор стресу є супроводжуваним. Професійний стрес пов'язується з переживанням психічної напруженості в умовах високої відповідальності за прийняття рішення. Робота в умовах професійного стресу є серйозним випробуванням фізичного і психічного здоров'я спеціаліста, перевіркою міри його професійної надійності [13].

У напрямку професійного здоров'я спеціаліста вивчають професійний стрес

Б.В. Овчинніков та А.І. Колчев, розглядаючи його як наслідок неперервної і тривалої дії специфічних стресорів, що викликають перевтомлення, професійні захворювання. Ускладнюють дію професійного стресу і короточасні екстремальні ситуації, що виникають у професійній діяльності [10].

Н.В. Самоукіна визначає професійний стрес як напружений стан працівника, який виникає під впливом емоційно негативних і екстремальних факторів під час виконання професійної діяльності, підкреслюючи його негативний прояв – дистрес [2].

А.Б. Леонова стверджує, що професійний стрес виникає внаслідок невідповідності вимог робочого середовища й індивідуальних ресурсів, ресурсів працівника, що створює потенційну загрозу для успішності трудової діяльності, здоров'я [6].

Н.В. Самоукіна розглядає професійний стрес як напружений стан працівника, що виникає у нього за умови впливу емоційно-негативних та екстремальних факторів, пов'язаних із виконанням професійної діяльності. Як бачимо, професійний стрес розглядається в плані негативного впливу на професійну діяльність [2].

Розглянувши основні теорії, можна виділити три підходи до аналізу професійного стресу. Представники першого підходу стверджують, що професійний стрес виникає внаслідок невідповідності (або несумісності) вимог робочого середовища та індивідуальних властивостей і ресурсів працівника. Це, у свою чергу, створює потенційну загрозу для ефективного виконання службових обов'язків працівників ДСНС, їх здоров'я і самопочуття.

Засновником нового погляду на природу психологічного стресу є Р. Лазарус [5], який вперше змістив фокус інтересів із традиційного вивчення механізмів гомеостатичного регулювання і стадій адаптаційного пристосування на аналіз індивідуально-психологічних чинників поведінки. Однак це вимагає проведення комплексних досліджень проблеми копінг-поведінки працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України, виявлення особливостей їх базисних копінг-стратегій у різних стресових ситуаціях, оцінки провідних особистісно-середовищних ресурсів і психологічних факторів копінг-поведінки.

Принципова схема реагування на стресор у копінг-поведінці містить у собі когнітивні оцінки (первинні й вторинні), а також емоційно-оцінні реакції. Первинна оцінка стресора приписує йому спочатку певний знак, тобто подія оцінюється або як позитивна, або як негативна (шкідлива, небезпечна), або як нейтральна. Потім, вихо-

дячи з первинної когнітивної оцінки події, відбувається неусвідомлюване включення емоційно-оцінних реакцій, які є підконтрольними когнітивній оцінці. Після включення емоційної оцінки формується певний керований психічний стан (в умовах якого протікає відповідна поведінка). На третьому етапі реагування на стресор включиться вторинна когнітивна оцінка, яка, за механізмом організації зворотного зв'язку, або схвалює первинну оцінку і діяльність на його основі (можливе деяке корегування психічного стану й поведінки), або, якщо діяльність і психічний стан оцінюються як неправильні, виконує функції психологічного захисту. Логіка розвитку подій – від виникнення об'єктивної проблеми до її успішного або неуспішного вирішення – стала основним аналізованим питанням у ряді когнітивних моделей стресу.

Результати дослідження О.І. Скленя [16] довели, що професійна діяльність працівників пожежно-рятувальних підрозділів ДСНС України відрізняється підвищеним рівнем складності та ризиконебезпечності. Майже постійно фахівці перебувають у стані напруги через необхідність бути завжди готовими до виконання завдань в екстремальних умовах. Окрім цього, під час виконання професійних обов'язків рятувальники потерпають від дії стрес-факторів, що супроводжують їх професійну діяльність.

Головними стрес-факторами для працівників пожежно-рятувальних підрозділів ДСНС України є: «неможливість врятувати постраждалих»; «загибель (поранення) дітей»; «загибель (поранення) колег»; «загибель (поранення) населення»; «зовнішній вигляд постраждалих». Зазначені фактори відрізняються гостротою впливу на особистість, адже їх наслідки, зазвичай, неможливо виправити. Вони можуть провокувати виникнення у фахівця почуття провини, розгубленості, безпорадності та знижувати загальну активність. У таких випадках рятувальники схильні брати відповідальність за наслідки надзвичайних подій на себе. Можливо, саме це зумовлює значущість даних факторів у загальній ієрархії.

Окрім зазначених факторів, рятувальниками як стресові були відмічені: «велика відповідальність»; «небезпека (здоров'ю, життю)»; «дефіцит часу, необхідність діяти швидко»; «несподіванка, раптовість», а також «вплив незвичайних умов (вогонь, дим, шкідливі домішки, шум, гуркіт)».

Основним предметом дослідження в рамках третього підходу стали деталізація уявлень про зміст механізмів регуляції діяльності під впливом різних чинників, а також оцінка їх «ціни» з погляду внутріш-



ніх витрат. Цей підхід дозволяє простежити «долю» розвитку негативних наслідків стресу – від виникнення актуального («гострого») стресового стану через акумуляцію хронічних ефектів до формування стійких патологічних зрушень.

Таким чином, якщо два перші підходи дозволяють досить ефективно вирішувати питання, пов'язані з оптимізацією праці й усуненням об'єктивних джерел стресу, то даний підхід у дослідженні професійного стресу дозволяє індивідуалізувати засоби надання психологічної допомоги, спираючись на знання про вид станів, що підлягають корекції і профілактиці. Саме даний підхід дозволяє виявити дефіцит індивідуальних способів подолання стресових ситуацій, що може бути надолужений у ході спеціального навчання і тренування [2].

Професійна діяльність може бути ускладнена впливом стресорів різної природи, які виділяє Г.С. Нікіфоров.

По-перше, організація і зміст професійної діяльності, до яких належать такі чинники, як:

- організація робочого місця;
- перевантаження роботою;
- фізичні фактори (температура, шум, багатолюдність);
- складність виконуваної діяльності;
- незадоволення комунікацією;
- стурбованість наслідками можливих помилок;
- підвищена відповідальність тощо.

По-друге, професійна кар'єра:

- проблема статусу;
- зміна службових обов'язків;
- перехід на іншу роботу;
- незадоволеність перспективою тощо.

По-третє, оплата праці:

- відсутність ясності в оплаті праці;
- нерівна оплата праці тощо.

По-четверте, відносини на роботі:

- неприємності з керівництвом;
- конфлікти з колегами;
- несприятливий клімат в колективі тощо.

По-п'яте, позаорганізаційні джерела стресу:

- проблеми в сім'ї;
- проблеми зі здоров'ям;
- фінансові проблеми;
- проблеми особистих та організаційних цінностей [13].

Окремого розгляду вимагають специфічні професійні стресори, серед яких можна виокремити:

1. Нечіткі функціональні обов'язки. Іноді співробітники не знають власних службових повноважень, не розуміють, що вони повинні робити і де межі їх відповідально-

сті. Відсутність регламентації функціональних обов'язків ставить особистість у скрутну ситуацію: якщо вона бездіяльна, від неї вимагають активних дій, а якщо виявляє ініціативу, то звинувачують у перевищенні повноважень.

2. Нереалістично високі домагання. Співробітник може чекати від себе дуже багато, примушуючи працювати на повну силу, водночас залишаючись незадоволеним результатами своєї діяльності. Ці нереалістичні домагання мають низку характеристик:

– використання категоричних висловів типу: «У будь-якому разі я повинен»;

– глобальна негативна самооцінка і самоприпущення: «Я отримав поразку, тобто я невдаха»;

– низька межа фрустрації, що виплескується висловами типу: «Я такого не витримаю», «Я цього не перенесу» і т. п.

– стан «катастрофи», який проявляється у висловах і установках типу: «Якщо ми цього не досягнемо, то вважай, що всі зусилля пішли нанівець»;

– немотивовані узагальнення типу: «Якщо ми навіть цього не зробили, то вважай, що нічого не зробимо у майбутньому». За нереалістичною оцінкою перспектив обов'язково йдуть негативні, важкі переживання і невдачі. Наприклад, якщо аспірант перед виступом на науковому семінарі налаштовує себе: «Мене сьогодні розіб'ють», то це викликає невпевненість і сприятиме стану стресу.

3. Ігнорування керівником думок підлеглого. Керівник своїми діями може викликати стрес у підлеглого, тому що може впливати на його життєдіяльність морально і матеріально: більша чи менша заробітна платня, премія, можливості кар'єрного просування, безкінечні критичні зауваження і т. п.

4. Особливості взаємодії з колегами по горизонталі можуть призводити до стресів у разі психологічної несумісності, наявності яскраво виражених акцентуацій, різних поглядів на стратегію навчального підрозділу чи навчального закладу в цілому.

До специфічних стресорів можна віднести також позаслужбові стресори, викликані сімейними обставинами: поведінкою дітей, ревнощами, зрадою чоловіка або дружини, хворобою близьких родичів, фінансовими та побутовими проблемами тощо [6].

Професійний стрес порівнюється з виникненням професійної кризи, професійної деформації, професійного вигорання. Такі стани можуть бути розглянуті як негативні наслідки впливу стресу на особистість.

Висновки з проведеного дослідження. Професійний стрес можна визначити як багатомірний феномен, що виражається у фізіологічних і психологічних реакціях індивіда на складну трудову ситуацію. Проведений нами стислий огляд різноманітних теорій професійного стресу свідчить про те, що кожна з них враховує і розглядає переважно лише один бік цієї багатогранної проблеми. Розробку моделі професійного стресу у працівників ДСНС можна реалізувати через взаємозв'язок різних підходів у сучасній психологічній науці й у взаємодоповненні одного підходу іншим.

Таким чином, головна проблема, що виникає сьогодні у вивченні й обговоренні професійного стресу серед представників ДСНС, пов'язана, на наш погляд, із відсутністю загальної теорії природи професійного стресу і його шкідливого впливу на людину. Відсутність загальної теорії професійного стресу найчастіше ускладнює розробку заходів впливу, що мають на меті зниження ризику для здоров'я, навіть тоді, коли взаємозв'язок відомий. Оскільки не існує і єдиної теорії стресу, розробку проблем професійного стресу слід починати з розгляду тих умов службової діяльності, що викликають шкідливі для працівника ДСНС наслідки.

Усе це дає підстави зробити висновок, що діяльність працівників ДСНС є достатньо складною і напруженою та призводить до виникнення професійного стресу. Тому одним зі шляхів розв'язання цієї проблеми, який сприятиме підвищенню ефективності їх діяльності та забезпеченню їх психологічного здоров'я, є вивчення психологічних чинників, що спричиняють виникнення професійного стресу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Брайт Дж., Джонс Ф. Стресс: Теории, исследования, мифы. СПб.: Еврознак, 2003. 352 с.
2. Екстемальна психологія: підручник / за заг. ред. О.В. Тімченка. К.: ТОВ «Август Трейд», 2007. С. 71–78.
3. Карамушка Л., Зайчикова Т., Панасюк Е. Психологические особенности синдрома «профессионального выгорания» у работников банковских структур.

Международный сборник научных трудов. Рига, 2007. Т. 8. С. 89–111.

4. Карамушка Л.М., Раковчена О.О. Психологічні особливості професійного стресу у працівників медичних установ. *Главный врач.* № 12. К.: Блиц-Информ, 2009. С. 88–93.

5. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования. Эмоциональный стресс. Л.: Медицина, 1970. С. 178–208.

6. Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса. *Вестник Моск. ун-та. Серия 14 «Психология».* 2000. № 3. С. 4–19.

7. Ложкин Г.В., Выдай А.М. Психическое «выгорание» лидера. *Персонал.* 1999. № 6. С. 36–43.

8. Малишева К.О. Синдром «емоційного вигорання» психолога-консультанта: психологічні чинники, профілактика та корекція: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04; Київський національний університет імені Тараса Шевченка. К., 2003. 16 с.

9. Марковець О.Л. Психологічні особливості професійного стресу та попередження його виникнення у майбутніх вчителів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. К., 2005. 23 с.

10. Овчинников Б.В., Колчев А.И. Профессиональный стресс и здоровье. *Психология профессионального здоровья / под ред. Г.С. Никифорова.* СПб.: Речь, 2006. С. 204–213.

11. Паньковець В.Л. Психологічні чинники професійного стресу менеджерів освітніх організацій: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10; Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2006. 21 с.

12. Плужник Я.А. Соціально-психологічні детермінанти організаційно-управлінського стресу: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05; Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля МОН України. Л., 2011. 21 с.

13. Психология профессионального здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Речь, 2006. С. 480–485.

14. Самара О.Е. Психологічні особливості стратегій стрес-долаючої поведінки у співробітників МНС: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01; Одеський національний університет імені І.І. Мечникова. Одеса, 2010. 18 с.

15. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Прогресс, 1979. 124 с.

16. Склець О.І. Психологічні особливості поведінкових стратегій подолання стресу в професійній діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09; Університет цивільного захисту України. Харків, 2008. 25 с.



УДК 159.96

ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ ОСІБ ІЗ РІЗНОЮ МІРОЮ ГОТОВНОСТІ ДО ЖЕБРАКУВАННЯ

Спринська З.В., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри практичної психології

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

У даній статті представлено результати емпіричного аналізу психологічних властивостей осіб із різною мірою готовності до жебракування. Проаналізовано ставлення людей до феномену жебрацтва та до осіб, які просять милостиню. Виокремлено дві групи досліджуваних: перша – особи, які, за жодних обставин не просили б милостиню. Другу групу склали ті досліджувані, які потенційно змогли б звернутися по фінансову допомогу до інших людей (просити милостиню) у критичних життєвих ситуаціях. Охарактеризовано психологічні властивості, які мають важливе значення для адаптації та соціальної регуляції поведінки осіб із різною мірою готовності жебракувати. Описано рівень суб'єктивного контролю та домінуючі стратегії психологічного захисту власної суб'єктивної реальності досліджуваних обох груп.

Ключові слова: жебрацтво, миролюбство, уникання, агресія, інтернальність, екстернальність.

В даній статті представлені результати емпіричного аналізу психологічних властивостей осіб із різною ступенем готовності к попрошайничеству. Проанализировано отношение людей к феномену нищенства и к лицам, которые просят милостыню. Выделены две группы испытуемых: первая – лица, которые ни при каких обстоятельствах не просили бы милостыню. Вторую группу составили те испытуемые, которые потенциально могли бы обратиться за финансовой помощью к другим людям (просить милостыню) в критических жизненных ситуациях. Охарактеризованы психологические свойства, которые имеют важное значение для адаптации и социальной регуляции поведения лиц с разной степенью готовности попрошайничать. Описаны уровень субъективного контроля и доминирующие стратегии психологической защиты собственной субъективной реальности исследуемых обеих групп.

Ключевые слова: попрошайничество, миролюбие, избегание, агрессия, интернальность, экстернальность.

Sprynska Z.V. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSON WITH VARYING DEGREE OF READINESS FOR BEGGING

In this article the results of an empirical analysis of the psychological properties of persons with different degree of readiness for begging have presented. The attitude of people to the phenomenon of begging and to those who ask for alms had been analysed. Two groups of respondents have singled out: the first one – persons who, under no circumstances, would not ask for alms. The second group has consisted of those who would be potentially able to ask financial help from other people (ask for alms) in critical life situations. The psychological properties that are important for adaptation and social regulation of behavior of people with different degree of readiness to begging have been characterized. The level of subjective control and the dominant strategies of psychological protection of the subjective reality of the two groups under study have been described.

Key words: begging, peacefulness, avoidance, aggression, internality, externality.

Постановка проблеми. Сьогодні явище жебрацтва стало соціально-економічною проблемою, яка активно розвивається на фоні нестабільної економічної та політичної ситуації в країні, росту цін на всі товари, в т. ч. і продукти харчування, збільшення безробіття. Проблема бідності змушує людей шукати альтернативні шляхи заробітку, деякі єдиним виходом бачать жебракування. Не дивно, що на вулицях міст дуже часто можна зустріти людей, що просять милостиню.

Жебракування – це життя за рахунок інших людей. Для багатьох людей-жебраків таке життя стало єдиним способом існування, своєрідною професією. Всі наявні типи жебрацтва мають загальні форми свого вираження: скарги, прохання про допомо-

гу, випрошування милостині, зображення себе інвалідом із метою викликати жалість у людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До основних форм жебракування належать прагнення до паразитизму, неробства і безвідповідальності (такі індивіди впевнені, що добросердні люди завжди виручать і допоможуть) та форму бізнесу, яка експлуатує почуття жалю добрих людей [4]. З погляду психології жебрацтво розглядається як різновид негативної маніпуляції, яка полягає в прагненні до неробства, байдкування та існування за чужий рахунок [2].

Схильність до жебракування як способу адаптації до соціального середовища може сформуватися ще в дитинстві на основі заздрощів та ліні. Вважається, що

люди, які просять милостиню, відрізняються особливою гнучкістю, вони здатні адаптуватися до будь-яких змін зовнішнього середовища [5].

Сталення до жебрацтва та жебраків неоднозначне. З одного боку, більшість людей ставляться із жалістю, розумінням та співчуттям до людей, які просять милостиню, та майже всі подають гроші жебракам. Однак з іншого боку, значна більшість вважає дане явище одним зі способів заробітку, причому непоганим заробітком, своєрідним бізнесом.

Але що ж керує такими людьми, які, будучи працездатними чи частково працездатними, не шукають стабільної роботи, а готові за будь-яких погодних умов стояти на вулицях міст і просити милостиню? А скільки людей можуть помирати від голоду, холоду, хвороби, не наважуючись звернутися по допомогу навіть до близьких людей?

Жебрацтво є недостатньо дослідженим із погляду психології, тому нас зацікавило дане явище, зокрема психологічний портрет людей, які просять милостиню. Чому одні люди можуть просити милостиню, зробивши це основним способом заробітку, а інші ні за яких обставин не погодяться на жебракування? Чи можуть виникнути певні умови, за яких людина, маючи стабільний дохід, звернеться по матеріальну допомогу до інших людей?

Постановка завдання. Мета статті – вивчення психологічних властивостей осіб із різною мірою готовності до жебракування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емпіричне дослідження проводилося у два етапи. На першому було сформовано гетерогенну вибірку у кількості 60 осіб різного віку (від 20 до 55 років). На цьому етапі була використана авторська анкета для визначення ставлення досліджуваних до проблеми жебрацтва в нашій країні загалом, його причини, а також дослідити психологічні властивості особистості жебручого. Ключовим запитанням даної анкети було «Чи можете ви припустити ситуацію, за якої наважилися б звернутися по фінансову допомогу до інших людей (просити милостиню)? Якщо так, то в яких саме ситуаціях?». Саме на основі даного запитання відбувся подальший поділ вибірки на 2 групи та порівняння особистісних характеристик досліджуваних кожної з них.

20 людей були виключені з дослідження через те, що вони були не готові відповідати на ключові питання анкети або дали неоднозначні відповіді. Тому остаточна вибірка становила 40 осіб, із яких було сформовано 2 групи за критерієм готовності/неготовності просити милостиню. До першої групи

ввійшли досліджувані, які за жодних обставин не просили б милостиню, категорично не зверталися б по фінансову допомогу до сторонніх людей, незалежно від ситуації, що склалася. Другу групу склали ті досліджувані, які потенційно змогли б звернутися по фінансову допомогу до інших людей (просити милостиню) у критичних життєвих ситуаціях.

З опитування було виявлено, що 57% досліджуваних вважають жебрацтво поширеною проблемою в нашій країні, 35% не вважають поширеною та 8% відповіли, що взагалі не вважають жебрацтво в Україні проблемою. Загалом до жебрацтва та жебручих 45% опитуваних ставиться з розумінням та співчуттям, 22% негативно ставляться до осіб, які просять милостиню, а іншим 33% байдуже.

Що стосується емоцій та почуттів, які викликають жебручі особи, то результати виглядають так (див. табл. 1):

Таблиця 1
Показники емоцій та почуттів, що викликають люди, які просять милостиню

Почуття, які викликають особи, що просять милостиню	Кількість, %
Жалість, співчуття	45
Злість, агресію	12,5
Жодних емоцій, байдуже	42,5

Найчастіше досліджувані подають милостиню вуличним музикантам (40% опитаних вказали дану категорію осіб), 25% здебільшого подають милостиню інвалідам, лише 7,5% – людям, які просять гроші на лікування, 2,5% подають вагітним жебручим та 15% – людям похилого віку. Решту 10% опитуваних принципово не подають милостиню нікому.

Цікавим виявився факт, що 75% опитаних вважають жебрацтво сьогодні непоганим способом заробітку, прибутковим бізнесом, і лише 10% вважають жебрацтво справді крайністю у важкій життєвій ситуації, єдиним способом вижити. Інші 15% не змогли дати однозначної відповіді, маючи на увазі те, що бувають різні ситуації: для декого це дійсно заробіток і кожен заробляє так, як може і таким чином, як йому легше чи зручніше, а для інших – єдина можливість вижити.

Серед причин, які змушують людину вдаватися до жебрацтва, досліджувані назвали такі (див. табл. 2):

На запитання: «Чому, на вашу думку, одні люди можуть просити милостиню, а інші, навіть у найкритичніших ситуаціях, не звернуться по допомогу до сторонніх



людей?» відповіді опитуваних не надто відрізнялися: переважно вони зводилися до того, що просити милостиню людям важко через негативні стереотипи стосовно жебрацтва («просити милостиню, просити про допомогу – це принизливо»), а також страх осуду оточуючих. Відповідно, просити милостиню людям заважають такі якості, як сором'язливість, самоповага, гордість, почуття власної гідності тощо. Щодо тих якостей, які сприяють тому, що людина в кризових ситуаціях може просити милостиню, думки опитуваних відрізняються. Найпоширенішими відповідями стали такі: небажання працювати (лінь), безвідповідальність, слабодухість (слабка воля), байдужість до думки оточуючих.

Оскільки нас цікавило питання, хто б потенційно міг звернутися по фінансову допомогу до інших людей, тобто просити милостиню, то наша вибірка була сформована таким чином, щоб у першій групі були досліджувані, які б за жодних обставин не займалися жебрацтвом, а в другій – досліджувані, які б наважилися просити милостиню в складних життєвих ситуаціях.

Серед досліджуваних другої групи 85% відповіли, що звернулися б по фінансову допомогу до інших людей у разі важких захворювань близьких людей, родичів, коли необхідна велика сума коштів на лікування. Інші 15% змогли б зробити такий крок за умов надзвичайно важких фінансових труднощів. А на запитання «До кого саме ви б звернулися по допомогу?» 75% відповіли, що до близьких людей, знайомих, людей із оточення; 10% вказали, що до сторонніх людей на вулиці та 15% – до благодійних організацій. Серед власних особистісних якостей досліджуваних даної групи, які б заважали їм просити милостиню, були вказані такі: страх осуду оточуючих, гордість, висока самооцінка, сором'язливість.

Психодіагностичний інструментарій на другому етапі дослідження склали: Фрайбурзький особистісний опитувальник (FPI), методика «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера, методика діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту в спілкуванні В.В. Бойка [1; 3].

Таблиця 2

Показники причин жебракування

Причини, що змушують людину жебракувати	Кількість, %
Небажання працювати	47,5
Важкі фінансові труднощі	10
Серйозні захворювання	12,5
Складна економічна ситуація в країні	30

Результати діагностики властивостей особистості, які мають важливе значення для адаптації та соціальної регуляції поведінки, дозволяють зробити такі висновки.

Так, рівень невротичності вищий у другій групі (особи, які готові просити милостиню). Це означає, що ті люди, які б не погодилися просити милостиню, є більш спокійними, врівноваженими та реалістичними порівняно з досліджуваними другої групи (які припускають можливість жебракування в критичних ситуаціях). Досліджувані першої групи більшою мірою здатні об'єктивно оцінити реальність, ситуацію і себе, володіють самоконтролем і не втрачають рівноваги в складних ситуаціях.

Рівень спонтанної агресивності також у другій групі вищий, тобто досліджувані, які готові просити милостиню, характеризуються низьким самоконтролем, імпульсивністю поведінки та відсутністю соціальної конформності. У них виражений потяг до гострих афективних переживань, прагнення негайно задовольнити власні бажання, не задумуючись про наслідки, вони діють необдуманно і не роблять висновків із негативного досвіду. Особи, які за жодних обставин не просили б, є поступливими, конформними, стриманими, не люблять змін та обережно ставляться до всього нового.

Досліджувані, які у складній ситуації готові жебракувати, є більш схильними до депресивних розладів порівняно з першою групою, в яку увійшли ті, хто не може припустити жодної ситуації, в якій би вони наважилися просити милостиню. Для них характерними є занижений загальний фон настрою, занурення у власні переживання, песимістичність, хворобливе переживання реальних неприємностей, їм часто бракує наполегливості та рішучості.

Показники роздратування є високими в обох групах, проте досліджувані другої групи (готові жебракувати) є більш схильними до непостійності, характеризуються нестійкістю емоційного стану, низьким самоконтролем та низьким рівнем волі порівняно з досліджуваними, які не готові жебракувати. Також вони більше схильні до непостійності, ухиляння від виконання своїх обов'язків, ігнорування загальноприйнятих норм та правил, зневажливо ставляться до моральних цінностей. Вони не здатні до роботи, яка потребує напруження, високого рівня самоконтролю, волевих зусиль, зібраності, важко переносять ситуації з високим ступенем невизначеності, легко розгублюються, гостро переживають невдачі.

Першій групі досліджуваних (не готові просити милостиню) більш притаман-

на потреба в спілкуванні та готовності її задовольнити, вони мають достатнє коло друзів і знайомих, беруть активну участь у житті близьких людей та колективу, турботливі та чуйні у спілкуванні, готові до співробітництва, багаті в емоційних проявах, природні та невимушені в поведінці, на відміну від другої групи, яка схильна уникати близькості та має вузьке коло спілкування.

Щодо врівноваженості, то показники цієї якості є високими в обох групах, проте у першій групі вони є вищими, ніж у другій. Це означає, що досліджувані, які за жодних обставин не готові жебракувати, характеризуються вищим рівнем захищеності від дії різноманітних стрес-факторів у повсякденному житті, що базується на впевненості в собі та оптимізмі. Вони більш задоволені собою та власними успіхами, готові дотримуватися норм та вимог, не конфліктні, порівняно з досліджуваними, які б погодилися на такий крок.

Особи, які готові просити милостиню, нерішучі та невпевнені у собі; вони уникають ризикованих ситуацій, довго вагаються у прийнятті рішень, неочікувані події викликають у них неспокій. У спілкуванні вони скромні, соромливі, намагаються не виділятися і ні в що не втручатися, уникають великих компаній, мають вузьке коло друзів. Натомість досліджуваним, які за жодних обставин не жебракували б, притаманна рішучість у поведінці, впевненість у собі, сміливість та незалежність.

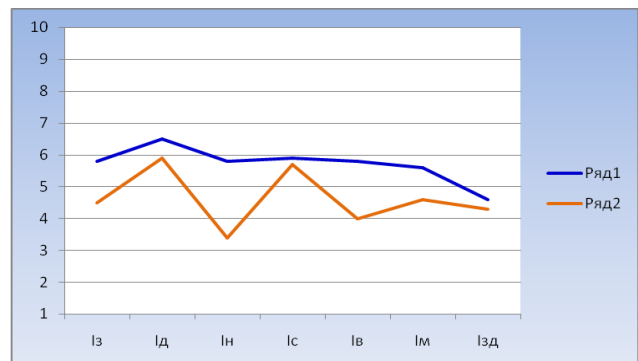
Показник емоційної лабільності є вищим у другій групі досліджуваних, тобто для осіб, які готові просити милостиню характерним, є вразливість, чутливість, нестійкість емоційного стану, що проявляється в частій зміні настрою, підвищеній збудливості та недостатній саморегуляції, внаслідок чого постійно виникає стан дезадаптації, тривожності, дезорганізації поведінки. Досліджувані, які за жодних обставин не зважилися б на таке, є більш емоційно зрілими, вони задоволені собою, вільні від конфліктів, їм притаманне реалістичне

мислення, емоційна стійкість та хороше володіння собою.

Таким чином, досліджуваним першої групи, які за ніяких обставин не наважилися б просити милостиню, характерні комунікабельність та врівноваженість. Особам, які зважилися б на такий крок, властиві невротичність, спонтанна агресивність, депресивність, роздратування, сором'язливість та емоційна нестійкість. За показниками реактивної агресивності, відкритості та маскулінності-фемінності групи не різняться.

Результати дослідження рівня суб'єктивного контролю дозволяють говорити про те, що у першій групі досліджуваних, тобто тих, хто ні за яких умов не пішов би просити милостиню, показники рівня суб'єктивного контролю за всіма шкалами є вищими порівняно з показниками досліджуваних другої групи (тих, які наважилися б жебракувати у складних життєвих ситуаціях), тобто досліджувані першої групи є інтерналами, а другої – естерналами (див. рис. 1).

Люди, які не готові жебракувати, схильні вважати, що більшість важливих подій у їхньому житті є результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати і, таким чином, відчують власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя загалом.



Примітка: Ряд 1. – показники РСК осіб, які не готові просити милостиню, Ряд 2. – показники РСК осіб, які готові жебракувати

Рис. 1. Показники інтернальності досліджуваних

Таблиця 3

Показники РСК досліджуваних з різною мірою готовності до жебракування

№	Види суб'єктивного контролю Інтернальність/Екстернальність	1 група (готові)	2 група (не готові)
1	Загальна	І	Е
2	У сфері досягнень	І	І
3	У сфері невдач	І	Е
4	У сфері сімейних взаємин	І	І
5	У сфері виробничих взаємин	І	Е
6	У сфері міжособистісних взаємин	І	Е
7	У сфері здоров'я та хвороби	Е	Е



Досліджуваним другої групи властивий низький рівень суб'єктивного контролю, тобто вони не бачать зв'язку між власними діями і важливими для них життєвими подіями, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і думають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку або дії інших людей.

Щодо рівня суб'єктивного контролю досліджуваних у різних сферах життєдіяльності людини, то він виявився таким (див. табл. 3):

Отже, досліджувані, які не готові просити милостиню за жодних обставин, характеризуються високим рівнем суб'єктивного контролю у всіх аналізованих сферах (окрім здоров'я), здатні брати на себе відповідальність за більшість важливих подій, що відбуваються у їхньому житті, вміють керувати ситуаціями і вважають, що все те, що відбувається, є результатом їх власних дій та вчинків. Представники другої групи (ті, що готові жебракувати) володіють високим рівнем суб'єктивного контролю лише у сфері досягнень та у сімейних взаєминах (т. зв. егоцентричних сферах – власні здобутки та власна сім'я). У сферах, де є присутність інших людей, особи даної групи є екстерналами, тобто не вважають себе здатними керувати власним життям та подіями і процесами, що в ньому відбуваються, не бачать зв'язку між власними діями і важливими подіями в їхньому житті, а всі результати схильні приписувати збігу обставин, везінню-невезінню чи діям інших людей.

За результатами діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту в спілкуванні було визначено, що для досліджуваних, які б ні за яких обставин не погодились жебракувати, домінуючою стратегією психологічного захисту є агресія, на другому місці – миролюбство, а найменш вираженою є стратегія уникнення. Людям із домінуючою агресивною стратегією психологічного захисту властиві такі якості, як категоричність, безкомпромісність, тверде відстоювання і захист власних інтересів, власних думок і поглядів тощо.

У досліджуваних другої групи, які готові просити милостиню, домінуючою є стратегія уникнення, на другому місці – миролюбство, а найменш вираженою стратегією психологічного захисту є агресія. Цим досліджуваним властиво оминати або «без бою» покидати зону конфліктів, стресів, напруження, коли їхнє «Я» зазнає атаки. Вони відкрито не втрачають енергії емоцій та мінімально напружують інтелект. Уникнен-

ня має психогенний характер. Воно може пояснюватися природними особливостями індивіда: ригідні емоції, середні розумові здібності, млявий темперамент. Можливий також інший варіант: людина від народження має значні розумові здібності і тому уникає напружених контактів. Хоча лише розуму для домінування стратегії уникнення замало. На їхню думку, уникати простіше, це не потребує особливих емоційних і розумових затрат, але це зумовлене підвищеними вимогами до нервової системи і волі.

Використання стратегії миролюбства передбачає партнерство і співробітництво, вміння йти на компроміси та поступатися своїми принципами, готовність пожертвувати деякими власними інтересами заради збереження гідності. Однак існує й інша сторона цієї стратегії: постійне її використання може свідчити про відсутність сили волі, слабохарактерність та втрату почуття власної гідності, яке якраз і повинна захищати дана стратегія.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, особам із різною мірою готовності до жебракування властиві відмінні, специфічні властивості особистості; вони характеризуються різним рівнем суб'єктивного контролю та обирають, у якості домінуючої, різні стратегії психологічного захисту власної суб'єктивної реальності. Так, у досліджуваних, які ні за яких обставин не наважилися б просити милостиню, значно нижчі показники невротичності, спонтанної агресивності, депресивності, роздратування, сором'язливості та емоційної лабільності порівняно з досліджуваними другої групи, які в критичний момент готові піти на жебракування. А от рівень комунікабельності та врівноваженості у першій групі є вищим, ніж у другій. Досліджувані першої групи є інтерналами, а досліджувані другої – екстерналами відповідно. Щодо стратегії психологічного захисту, то в групі досліджуваних, які не пішли б за жодних обставин жебракувати, домінує стратегія агресії як захисту власного «Я», а в групі досліджуваних, які змогли б просити милостиню в критичній життєвій ситуації, домінуючою є стратегія уникнення.

Дане дослідження не вичерпує усіх аспектів означеної проблеми, тому перспективою даного дослідження може бути вивчення вікових, етнічних особливостей жебручух, порівняння особистісних якостей жебраків, які справді опинилися в складній життєвій ситуації, та «професійних» жебраків, з'ясування гендерних аспектів жебрацтва тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Батаршев А.В. Диагностика пограничных расстройств личности и поведения. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004. 320 с.
2. Попрошайничество Психология и психиатрия. URL: <http://psihomed.com/poproshaunichestvo>.
3. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособ. / ред. Д.Я. Рай-

городский. Самара: Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2002. 672 с.

4. Русин С. Жебрацтво – потреба чи непоганий бізнес? Закарпаття онлайн. 2012. URL: <http://zakarpattya.net.ua/Zmi/95598-ZHebratstvo-%E2%80%93-potreba-chy-nerohanyi-biznes>.

5. Рябчук А. Зайві люди: бездомні на вулицях Києва. Київ, 2005. 100 с.

6. Спринська З.В. Теоретичний аналіз феномену жебрацтва. Молодь і ринок. 2017. № 12(155). С. 35–41.

УДК 159.922.76-056.26:316.614.5

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ ІЗ ІНВАЛІДНІСТЮ

Стець В.І.,

доцент кафедри практичної психології

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Баб'як К.Б.,

аспірант кафедри практичної психології

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

У статті проаналізовано теоретичні положення про основні напрямки та функції роботи із сім'ями, які виховують дитину з інвалідністю. Обґрунтовано напрямки роботи через створення методики надання психолого-педагогічної допомоги даній категорії сімей. Запропоновано диференціювати роботу фахівців на різних стадіях життєвого циклу сім'ї, оскільки кожному з вікових етапів розвитку дитини властиві свої специфічні проблеми. Акцентується увага на важливості роботи зі всіма членами сім'ї, оскільки ефективний процес соціалізації дитини неможливий без соціальної адаптації сім'ї в цілому.

Ключові слова: діти з інвалідністю, екзосистема, макросистема, мікросистема, мезосистема, соціальні уявлення, стереотипи.

В статье проанализированы теоретические положения об основных направлениях и функциях работы с семьями, воспитывающими ребенка с инвалидностью. Обоснованы направления работы через создание методики оказания психолого-педагогической помощи данной категории семей. Предложено дифференцировать работу специалистов на разных стадиях жизненного цикла семьи, поскольку каждому из возрастных этапов развития ребенка свойственны свои специфические проблемы. Акцентируется внимание на важности работы со всеми членами семьи, поскольку эффективный процесс социализации ребенка невозможен без социальной адаптации семьи в целом.

Ключевые слова: дети с инвалидностью, экзосистема, макросистема, микросистема, мезосистема, социальные представления, стереотипы.

Stets V.I., Babiak K.B. PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL WORK FEATURES WITH FAMILIES THAT RAISING CHILDREN WITH DISABILITY

The article analyzes theoretical positions of main directions and functions about work with families who bring up child with a disability. The directions of work are substantiated through creation methodology for providing psychological and pedagogical assistance to this category of families. It is proposed differentiate work of specialists at different stages of family lifecycle because each of child age development stages are inherent in their specific problem. Meanwhile, attention is focused on importance of working with all members of family, as child socialization effective process is impossible without family social adaptation generally.

Key words: children with disabilities, exosystem, macrosystem, microsystem, mesothemis, social representations, stereotypes.

Постановка проблеми. Сьогоднішня відзначається підвищенням інтересом фахівців різного профілю до проблем сучасної сім'ї. Традиційно сім'я сприймається як природне середовище, що забезпечує гармоній-

ний розвиток і соціальну адаптацію дитини. Увага вчених до проблеми сім'ї зумовлена не тільки професійним інтересом, але і значними труднощами, яких зазнає даний соціальний інститут у своєму розвитку.



Особливе місце в цьому питанні посідають сім'ї, які виховують дітей із інвалідністю, оскільки для них характерний високий рівень прояву «проблемності». Практика свідчить, що в таких сім'ях виявляється високий рівень потреби в наданні різного виду допомоги.

Серед безлічі проблем, що стосуються дітей із інвалідністю, проблема роботи з сім'ями таких дітей набуває особливої актуальності у зв'язку з тим, що при загальній тенденції до зниження зростання чисельності дітей із інвалідністю [1] в останні роки зростає кількість сімей, які виховують дитину з інвалідністю. Загальна чисельність дітей з інвалідністю щороку збільшується на 0,5%. Чисельність дітей із інвалідністю станом на 2017 р. сягнула 167 059 осіб або 2,0% від усього дитячого населення країни (8 млн). 2 689 дітей-інвалідів є сиротами (дані Мінсоцполітики у відповідь на особисте звернення автора статті відповідно до ст. 3 Закону України «Про доступ до публічної інформації»).

Всі сім'ї, які виховують дитину з інвалідністю, потребують як психологічної підтримки, спрямованої на підвищення самооцінки батьків, оптимізацію психологічного клімату в сім'ї, так і педагогічної допомоги, яка пов'язана з оволодінням необхідними знаннями та навичками стосовно виховання дитини.

Підвищена вразливість дитини з інвалідністю, потреба в догляді зумовлюють труднощі не тільки матеріального характеру. Багато питань, які природним чином вирішуються в інших сім'ях, стають проблемами: як влаштуватися на роботу; чи зможе дитина піти до школи; що буде з нею, коли не стане батьків та ін. – все це призводить до появи таких переживань, як провина, біль, образа, гнів, самотність, страх. За перерахованим вище спектром проблем, окрім гострого «сімейного» контексту, лежить глибоке особистісне значення, що часто призводить до необхідності переглянути ціннісні позиції, смисли і цілі життя. На рівні сім'ї це може викликати відчуження членів сім'ї один від одного, розпад сім'ї або, навпаки, породити підвищену прихильність членів сім'ї один до одного, концентрованість на своїх проблемах і ізоляцію сім'ї від суспільства [2; 14].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз літератури показує, що на даний час є психолого-педагогічні розробки з питань особистісної сфери батьків (більшою мірою – матерів).

У рамках психодинамічного підходу, відштовхуючись від поглядів З. Фрейда, сучасні дослідники проблеми материн-

сько-дитячих відносин виділяють матір як центральний елемент діади «дитина-мати». Серед провокуючих умов, що порушують адекватне материнство, автори виділяють зовнішню ситуацію, що носить травмувальний характер, і внутрішню ситуацію, яка розкриває невротичну структуру особистості, описану в працях К. Хорні, А. Адлера, Е. Скаффера та ін.

Стикаючись із перешкодами і складними життєвими ситуаціями (а народження дитини з інвалідністю – це, безумовно, саме така ситуація), особистість, як показано в роботах вітчизняних і зарубіжних авторів Б.С. Братуся, Ф.Ю. Василюка, Т.Б. Карцева, В. Франкла та ін., змінюється в ставленні до себе, соціуму і діяльності. У якості визначального фактора, що допомагає подолати цю перешкоду, автори виділяють рівень розвитку мотиваційно-потребової сфери.

У психолого-педагогічних дослідженнях, проведених Р.Ф. Майрамян та ін., описується психотравмуючий вплив дитини з інвалідністю на відносини в родині і виникнення в зв'язку з цим психопатологічних розладів у матерів [8]. Так, психологічне дослідження міжособистісних відносин у сім'ях, які виховують дитину з інвалідністю, проведене Є.В. Бурмістровою, показало, що більшість сімей не в змозі самостійно впоратися з проблемами, пов'язаними з появою дитини з інвалідністю в сім'ї [3]. У більшості з них мають місце конфліктність, тривожність, емоційно неоднозначно забарвлені сімейні стосунки, відчуженість, самотність у сім'ї.

Проблемі комплексного підходу до питання про соціально-психологічну адаптацію сімей, які виховують дітей із інвалідністю, присвячені дослідження І.Ю. Левченко, М.М. Семаго, В.В. Ткаченко та ін.

Аналіз проблем дитячо-батьківських стосунків у сім'ях, які виховують дитину з інвалідністю, частково представлено в роботах Т.Г. Богданової, Б.Д. Корсунської, Н.В. Мазурової, Є.М. Мастюкова, Л.М. Шіпіциної та ін. Цій проблемі присвячені роботи таких зарубіжних авторів, як Д. Добсон, Р. Скіннер, Д. Клінгз та ін. Однак ці дослідження носять рекомендаційний характер, стосуються розробки спеціальних заходів, спрямованих на реабілітацію дітей конкретних нозологій, тобто вони орієнтовані на вузькопрофільну допомогу.

Постановка завдання. Аналіз наявної психолого-педагогічної літератури показав, що сім'ї, які виховують дитину з інвалідністю, розглядаються переважно через призму особливостей розвитку самої дитини, типу її інвалідності. Комплексний пси-

холого-педагогічний супровід таких сімей – відносно нова сфера діяльності фахівців. Сьогодні відчувається брак робіт, у яких були б описані знання і досвід, накопичені в цій галузі. У зв'язку з цим вважаємо за доцільне докладніше зупинитися на питаннях, що стосуються закономірностей життєвих циклів сім'ї, яка виховує дитину з інвалідністю, а також проблем соціальної адаптації таких сімей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сім'я, яка має дитину з інвалідністю, протягом усього життя переживає серію критичних станів, зумовлених суб'єктивними й об'єктивними причинами. Це чергування злетів і ще більш глибоких падінь. Сім'ї з кращою психологічною та соціальною підтримкою легше долають ці стани. На жаль, фахівці часто недооцінюють тяжкість сімейних криз на різних вікових етапах розвитку дитини порівняно з більш ранніми, пов'язаними зі встановленням діагнозу і констатацією вкрай обмеженої можливості дитини до навчання.

Виховання дитини з інвалідністю ускладнює функціонування сім'ї і ставить її членів перед необхідністю протистояти несприятливим змінам. Окрім того, що батьки такої дитини відчувають труднощі, характерні для всіх категорій сімей, їм також властиві свої специфічні проблеми, які викликають ланцюгову реакцію несприятливих змін у сім'ї, які охоплюють усі основні сфери сімейного життя.

Виділяють такі періоди, пов'язані зі стресом на стадіях і переходах життєвого циклу сімей, що мають дітей із інвалідністю [5]:

- народження дитини: отримання точного діагнозу, емоційне звикання, інформування інших членів сім'ї;
- шкільний вік: формування поглядів на форму навчання дитини (інклюзивне або спеціалізоване навчання), вирішення питань, пов'язаних із початком навчання дитини в школі, позашкільною діяльністю дитини, переживання реакцій однолітків;
- підлітковий вік: звикання до хронічної природи захворювання дитини, виникнення проблем, пов'язаних із сексуальністю, ізоляцією від однолітків, плануванням загальної зайнятості дитини;
- період «випуску»: визнання і звикання до триваючої сімейної відповідальності, прийняття рішення про місце проживання дитини, що подорослішала, переживання дефіциту можливостей для соціалізації сім'ї;
- постбатьківський період: перебудова взаємин між подружжям (якщо дитина почала самотійне життя) і взаємодія з фахівцями за місцем проживання дитини.

У кожному з цих періодів можна виділити проблеми самої дитини з інвалідністю та проблеми батьків, пов'язані безпосередньо з нею. Особливості дитячо-батьківських стосунків позначаються на всіх етапах соціалізації дитини, що має враховуватися у визначенні шляхів допомоги сім'ї.

Наукові дослідження, проведені в рамках вивчення проблеми соціалізації, дозволили виділити такі проблеми соціальної адаптації сімей, які виховують дитину з інвалідністю:

- у суспільстві недостатньо сформоване ставлення до інваліда як до громадянина, переважно про нього йдеться як про «медичний» суб'єкт. Іншими словами, все ще переважає медична модель інвалідності, на відміну від соціальної моделі;
 - відсутня система ранньої профілактичної та інформаційної допомоги батькам. Батьки виграють у часі, якщо матимуть можливість якомога раніше прийняти цю звістку, дізнатися необхідну інформацію, познайомитися з сім'ями, що зіткнулися з подібними проблемами;
 - наявна система інформування батьків про те, що народжена дитина – інвалід, впливає на їх психологічний стан. Як правило, лікарі надають мізерну і упереджену інформацію про «безперспективність» дитини з патологією і не повідомляють, які досягнення може мати ця дитина за умови дбайливого виховання вдома;
 - серед сімей, які виховують дитину з інвалідністю, найбільший відсоток становлять неповні материнські сім'ї. 50% батьків розлучилися через народження дитини з інвалідністю, мати не має перспективи повторного заміжжя. Тому до проблем даної категорії сімей додаються проблеми неповної сім'ї;
 - стресова ситуація і відсутність системи підтримки на ранніх етапах здійснюють деформуючий вплив на психіку батьків і є вихідною умовою для різкої травмуючої зміни сформованих у сім'ї життєвих стереотипів. Батьківські асоціації, неурядові організації починають підключатися до цієї проблеми лише після певного часу, коли в родині вже порушена психологічна стабільність.
- У контексті розгляду механізмів соціальної адаптації сім'ї, яка виховує дитину з інвалідністю, найбільш значущою видається соціально-екологічна модель, запропонована Bronfenbrenner (1979). Підсистеми соціально-екологічної моделі включають у себе мікросистему, мезосистему, екзосистему і макросистему. До вивчення сімей, які виховують дитину з інвалідністю, дану модель вперше застосував Mitchell (1983) [15].



Мікросистема є набором патернів поведінки, ролей і міжособистісних взаємин, що існують у родині. У ній можна виділити такі компоненти: «мати-батько», «мати-дитина з інвалідністю», «мати-здорово дитина», «батько-дитина з інвалідністю», «батько-здорово дитина», «дитина з інвалідністю-здорово дитина».

Наведемо приклади потенційних проблем у різних підрозділах мікросистеми «сім'я дитини з інвалідністю» [7]:

- «мати-батько»: індивідуальний стан кожного і гармонійність відносин до народження дитини, необхідність прийняти обмеження дитини;

- «мати-дитина з інвалідністю»: депресія, почуття провини, самозвинувачення, проблема ставлення до дитини;

- «мати-здорово дитина»: брак уваги до здорової дитини, звальювання на здорову дитину непосильних обов'язків із догляду за дитиною з інвалідністю, використання здорової дитини в якості «компенсації»;

- «батько-дитина з інвалідністю»: відмова батька від фізичної та психологічної участі в турботі про дитину з інвалідністю;

- «батько-здорово дитина»: брак уваги до здорової дитини, звальювання на здорову дитину непосильних обов'язків із догляду за дитиною з інвалідністю, використання здорової дитини в якості «компенсації»;

- «дитина з інвалідністю-здорово дитина»: почуття провини, сорому, страх «заразитися» порушеннями або віра в те, що ти вже «заразився»; «поневолення» дитини з інвалідністю здорових брата або сестри, амбівалентні почуття здорової дитини щодо брата/сестри з інвалідністю.

Мікросистема (в першу чергу сім'я) функціонує в мезосистемі, що включає в себе найближче оточення сім'ї та поле її активних дій.

Основні елементи мезосистеми: лікарі і медичні працівники, родичі, друзі/сусіди, знайомі, колеги, програми раннього втручання, які можуть надати родині дитини з інвалідністю величезну допомогу, інші батьки.

До екзосистеми входять умови, на які сім'я не може активно вплинути, але які впливають на сім'ю. Mitchell (1985) вважає, що прикладом екзосистем можуть служити [15]:

- засоби масової інформації: формують ставлення населення до людей із інвалідністю, зображуючи їх нещасними, ні на що не здатними, нікому не потрібними або, навпаки, сильними, талановитими, заслужуваними на повагу і любов;

- система охорони здоров'я: сім'ї дітей із важкими порушеннями особливо залежать від системи охорони здоров'я;

- соціальні служби: для добробуту деяких сімей життєво важлива фінансова допомога та інші види державної підтримки;

- система освіти: можливість отримати доступну освіту.

І, нарешті, існує макросистема, що відображає прийняті в суспільстві цінності:

- етнічні, культурні, релігійні та соціально-економічні: впливають на те, як члени сім'ї сприймають порушення дитини;

- економічні і політичні цінності: стан економіки і політична атмосфера можуть безпосередньо вплинути на державні програми допомоги дітям із інвалідністю та їхнім родинам.

Як видно з описаної вище моделі, щоб зрозуміти, як функціонує сім'я, яка виховує дитину з інвалідністю, недостатньо вивчити одну дитину або діаду «дитина-мати» чи навіть динаміку сім'ї в цілому. Все важливіше стає досліджувати сім'ю в широкому соціальному, економічному і політичному контекстах.

Спираючись на вищезазначене, сформуємо позиції, відповідно до яких повинні будуватися шляхи психолого-педагогічної допомоги і підтримки сім'ї, яка виховує дитину з інвалідністю, а також систематизуємо ряд питань, що стосуються психолого-педагогічної роботи із соціальної адаптації такої сім'ї. Зміст цієї роботи включає в себе різноманітні теоретичні та практичні напрямки і полягає в забезпеченні емоційної, смислової й екзистенційної підтримки сім'ї та її окремих членів у проблемних ситуаціях.

Наведемо функції, які виконує фахівець:

- інформаційна функція: фахівець пропонує сім'ї або її окремим членам дидактичний виклад інформації, володіння якою дозволило б усунути недостатню психолого-педагогічну і соціальну компетентність;

- підтримуюча функція: фахівець забезпечує психологічну підтримку, яка відсутня або набула спотвореної форми в реальних сімейних відносинах;

- посередницька функція: фахівець у ролі посередника сприяє відновленню порушених зв'язків сім'ї зі світом і її членів між собою;

- функція розвитку сім'ї як малої групи: фахівець допомагає членам сім'ї розвивати основні соціальні вміння та навички, такі як навички уважного ставлення до іншого, розуміння потреб оточуючих, вміння надавати підтримку і вирішувати конфліктні ситуації, висловлювати свої почуття і помічати почуття інших людей. Фахівець також сприяє пошуку ресурсів сім'ї, що дозволяють кожному з її членів усвідомити і використовувати можливості для саморозвитку;

– функція навчання батьків і дітей: фахівець розкриває перед батьками всю багатогранність корекційного психолого-педагогічного процесу роботи з дитиною, знайомить із принципами побудови таких форм взаємодії з дитиною, за яких вона відчувається впевнено і комфортно. Фахівець може сприяти розвитку навиків спілкування, прийомів саморегуляції і самодопомоги.

Відповідно до перерахованих вище функцій, можна виділити такі види психолого-педагогічної допомоги сім'ї, яка виховує дитину з інвалідністю:

- інформування;
- індивідуальне консультування;
- сімейне консультування (психотерапія);
- індивідуальні заняття з дитиною в присутності матері;
- групова робота.

Алгоритм психолого-педагогічної роботи з сім'єю, яка виховує дитину з інвалідністю, може бути представлений у вигляді етапів:

- вивчення сім'ї: вивчення особливостей функціонування сім'ї, виявлення її прихованих ресурсів, збір інформації про її соціальне оточення, вивчення потреб батьків і дитини;
- встановлення контакту, робота на подолання реакцій психологічних захистів, мотивування на співпрацю;
- оцінка шляхів надання психолого-педагогічної допомоги;
- вибір напрямків роботи залежно від результатів діагностики;
- робота фахівців із надання психолого-педагогічної допомоги сім'ї, спрямованої на активізацію соціальної позиції батьків, відновлення і розширення соціальних зв'язків, пошук можливостей членам сім'ї опертися на свої власні ресурси;
- аналіз ефективності досягнутих результатів.

Діяльність фахівців, що проводиться в рамках даного алгоритму, може розглядатися як один із напрямків роботи із соціальної адаптації сім'ї в контексті основних аспектів життєдіяльності, особливостей сімейного функціонування на різних вікових етапах, що дає можливість фахівцеві вільніше пересуватися в проблемному полі сім'ї та вибирати найбільш адекватні для кожного етапу роботи стратегії психолого-педагогічної допомоги і корекції. Послідовна реалізація цих етапів, разом із підпорядкованістю принципам, сформульованим у даній роботі, може стати організаційною формою здійснення якісних змін, які б поліпшили якість життя сім'ї, яка виховує дитину з інвалідністю.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, серед безлічі проблем, що стосуються дітей із інвалідністю, проблема роботи з сім'ями таких дітей займає основне місце. Практика показує, що психолого-педагогічна допомога цим сім'ям є більш продуктивною, коли з нею працює команда фахівців, націлених на загальний результат. Для кожної конкретної сім'ї розробляється своя індивідуальна комплексна програма реабілітації, в якій об'єднані елементи психологічної корекції, педагогічного впливу, дефектології, соціальної роботи. Робота в команді дозволяє уникнути ряду проблем, пов'язаних зі специфікою роботи з сімейною системою, наприклад, тенденції приєднатися і утворювати коаліцію з одним із членів сім'ї.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Айвазян Е.Б., Павлова А.В., Одиноква Г.Ю. Проблемы особой семьи. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2008. № 2. С. 6–67
2. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст): монография. М.: Тервинф, 2007. 112 с.
3. Бурмистрова Е.В. Семья с «особым ребенком»: психологическая и социальная помощь. Вестн. практ. психологии образования. 2008. № 4. С. 8–86.
4. Бэндлер Р., Гриндер Дж., Сатир В. Семейная терапия. М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2000. 160 с.
5. Дмитриева Л.М. Деятельность центра психолого-медикосоциального сопровождения по обеспечению специализированной помощи детям, воспитывающимся на дому. Дефектология. 2008. № 2. С. 64–67.
6. Дробинская А.О. Чтобы учение было в радость (несколько советов родителям первоклассника). Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2009. № 5. С. 70–79.
7. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. М.: ПЕР СЭ, 2002. 192 с.
8. Майряян Р.Ф. Семья и умственно отсталый ребенок: автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 1976. 24 с.
9. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособ. / под ред. В.И. Селиверстова. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 408 с.
10. Мишина Г.А. Формы организации коррекционно-педагогической работы специалиста-дефектолога с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста с нарушениями психофизического развития. Дефектология. 2001. № 1. С. 60–64.
11. Монахов М.В. Качество жизни семей, имеющих детей с ограниченными возможностями. Социальные аспекты здоровья населения: Центральный научно-исследовательский институт организации и информатизации здравоохранения. 2009. № 1(9). С. 12.
12. Панкратова М.А., Андреева С.А. Социально-психологический патронаж семей, воспитывающих



детей с нарушениями развития. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2009. № 2. С. 52–55.

13. Поташова И.И., Худенко Е.Д., Кальянов И.В. Современные технологии оказания консультативной помощи родителям, воспитывающим ребенка-инвалида. Москва, 2007. 212 с.

14. Селигман М., Дарлинг Р. Обычные семьи, особые дети. М.: Теревинф, 2007. 307 с.

15. Seligman M., Darling R.B. Ordinary Families Special Children: A System Approach to Childhood Disability. NY, US: Guilford Press, 1989. XII. 272 p.

УДК 159.9.075+316.772.3

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ INSTAGRAM

Сторож В.В., к. пед. н., викладач кафедри психології
Одеський національний медичний університет

Шкарнега О.С., магістр кафедри психології
Одеський національний медичний університет

Стаття представляє аналіз наукових джерел проблеми психологічної залежності від мережі Instagram у сучасній психології. Детально розкрито поняття соціальної мережі та особливості мережі Instagram у контексті постнекласичної науки.

Ключові слова: залежність, соціальна мережа, віртуальна реальність, психологічні аспекти, Instagram.

В статтю представлено аналіз актуальної проблеми психологічної залежності від мережі Instagram у сучасній психології. Подробно раскрыто понятие социальной сети и особенности сети Instagram в контексте постнеклассической науки.

Ключевые слова: зависимость, социальная сеть, виртуальная реальность, психологические аспекты, Instagram.

Storozh V.V., Shkarneha O.S. ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF DEPENDENCE ON INSTAGRAM SOCIAL NETWORK

The article examines different points of view on the problem of psychological dependence on the Instagram network, in modern psychology. The concept of a social network and the features of the Instagram network in the context of post-non-classical science are described in detail.

Key words: dependence, social network, virtual reality, psychological aspects, Instagram.

Постановка проблеми. Сучасна людина є невід'ємним учасником процесу обміну інформацією, реалії сьогодення диктують свої правила, тому невпинно зростає темп життєдіяльності кожного індивіда. Уже сьогодні людина живе в режимі «завжди на зв'язку», що видозмінює стандарти звичних відносин, такий режим стирає рамки особистого простору в мережі, порушуючи приватність життя, обмежуючи свободу особистості в спілкуванні в реальному житті. У постійних користувачів спостерігається порушення сприйняття власного тіла, збільшується страх втрати актуальності, погіршується сон.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасних умовах створено нові комунікативні можливості для соціальної реалізації особистості, тому психологи та соціологи сучасності окремо виділяють «покоління комунікацій», для яких популярним

способом спілкування виступають соціальні мережі. Така платформа забезпечує чималий спектр розваг та засобів спілкування поряд із можливістю контролю віртуальної реальності. Феномен інтернет-залежності ще не достатньо вивчений та потребує подальших досліджень. Втім, серед дослідників цього явища можемо виділити Н.С. Козлову [9], О.В. Агафонову [1], А. Лонгового [16], В.Х. Манерова [14], С.М. Карпосяна [8], Г.В. Фаттахову [21].

Постановка завдання. Щоб розкрити актуальність даної теми дослідження, потрібно вирішити такі завдання:

- проаналізувати стійку психічну залежність користувачів соціальних мереж;
- виділити особливості соціальної мережі Instagram;
- охарактеризувати процеси негативно-го впливу мережі Instagram на психічне та фізичне здоров'я людини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «соціальна мережа» був введений у 1954 р. соціологом із «Манчестерської школи» Джеймсом Барнсом [2]. Із розвитком Інтернету цей термін став широко застосовуватися для позначення ресурсів, функціонал яких дозволяє представляти себе в Інтернеті, створюючи власну сторінку, і спілкуватися з іншими користувачами.

Соціальна мережа – це соціальна структура, створена з груп «вузлів», якими є соціальні групи, особи, індивідууми. Дослідники вивчають соціальні мережі в контексті організації різних видів діяльності, зокрема дозвільно-ігрової. Відзначається, що мережева активність все більше віддаляється від дозвільної діяльності в її традиційному розумінні.

Виділяють такі параметри, які повинна мати платформа, щоб називатися соціальною мережею:

1. Можливість створення власного індивідуального профілю, в якому буде розміщена певна інформація про користувача.

2. Можливість взаємодії користувачів (перегляд контенту один одного, листування, коментарів і т. ін.).

3. Можливість досягнення спільної мети шляхом кооперації (наприклад, створення тематичного блогу).

4. Можливість обміну ресурсами (фотографіями).

5. Можливість задоволення потреб шляхом накопичення ресурсів [5, с. 92].

Перша у світі соціальна мережа з'явилася в США у 1995 р. і називалася «Classmates.com» [5, с. 94] («Однокласники» є його російським аналогом), що викликало справжній ажітаж серед людей різних соціальних прошарків і віку. Як того і слід було чекати, з часом бум соціальних мереж охопив весь світ. Метою соціальних мереж спочатку була консолідація людей за інтересами, а також спрощення спілкування між ними на будь-якій відстані.

Багато соціальних мереж, наприклад, «Facebook», «ВКонтакте», «Twitter», дозволяють бути в курсі подій, що відбуваються в житті «друзів», у муніципальній освіті, регіоні, країні і світі в цілому. У соціальних мережах все частіше з'являються т. зв. «фейкові аккаунти», які використовують із метою обману інших користувачів. Інформація, що міститься на сторінці, може виявитися брехнею. Проте людська цікавість вища за здоровий глузд, тому підлітки та молоді люди переглядають сторінки різних аккаунтів, намагаючись бути в курсі оновлення новин та фото, і поступово впадають у своєрідну залежність. Подібний феномен

проявляється у відмові від зовнішнього світу, дезорієнтації в реальному житті. Людина стає дискомфортно поза мережею, тому вона знову вмикає свій гаджет і починає перевіряти оновлення новин і свої повідомлення, замість того, щоб провести час разом із рідними і близькими, реальними друзями, дізнатися, як у них справи, не через «статуси», а у безпосередньому вербальному спілкуванні.

Розглядаючи функції соціальних мереж, дослідники визначили, що найважливіша функція тут – комунікаційна. Відомо, що спілкування займає одне з найважливіших місць в людській життєдіяльності. Люди соціальні за своєю природою, і без спілкування неможливе становлення людини як повноцінного члена суспільства. У рамках комунікаційної функції люди встановлюють контакти, обмінюються інформацією, взаємодіють один з одним за допомогою соціальних мереж. Надалі ці контакти впливають в ту або іншу форму взаємовідносин, призводять до нових контактів. Це всього лише одна форма з можливих варіантів.

Сучасна молодь – активний користувач соціальних мереж. Відкриття сторінок відповідних платформ стає щоденним ритуалом, більшу частину свого вільного часу молоді люди витрачають на соціальні мережі [4].

Одна з особливостей соціальної мережі – це система «друзів» і «груп». Соціальна мережа полегшує створення персонального профілю і віртуальних взаємовідносин. Користувачі шукають один одного, знаходять, розширюють ділові та особисті контакти, знайомляться, спілкуються, обмінюються інформацією на різноманітні теми, досвідом у соціальних мережах, які з кожним днем все більш щільно та невід'ємно входять в усі сфери життя суспільства [13, с. 109].

Учасники соціальних мереж регулярно відвідують свої профайли не лише для того, щоб поспілкуватися зі знайомими, але і для того, щоб відвідати групи за інтересами. Одні учасники груп генерують контент, тобто створюють їх інформаційне наповнення, інші приходять в соціальну мережу, щоб цей контент прочитати.

Головною особливістю сервісів нового покоління є саме інструменти пошуку потрібних контактів і спілкування людей між собою. За допомогою інструментів соціальної мережі кожен її користувач може створити свій віртуальний портрет – сформувати профайл, у якому вказати детально дані про себе, свій досвід роботи, захоплення, інтереси та цілі.



Залежність молоді від соціальних мереж – це проблема сучасного суспільства. Люди все частіше стали «втікати» за допомогою використання спеціальних психотропних препаратів, наркотичного сп'яніння зі світу реальних проблем у світ ілюзій, за допомогою віртуальної реальності «розчиняти» існуючі проблеми [7, с. 443]. Це, у свою чергу, призводить до ще більших складнощів.

Наслідки залежності від соціальних мереж можуть досить згубно відбитися на становленні і розвитку багатьох поколінь, на демографічній ситуації в країні. Така залежність відрізнятиметься психологічними розладами, замкнутістю, небажанням, а, можливо, і страхом перед спілкуванням із реальними людьми поза мережею. Спілкуючись у рамках соціальної мережі, її користувач фактично формує свою віртуальну особу, різні прояви якої можна упізнати, вивчивши вміст та наповненість особистих сторінок на сервері мережі.

Відомо, що спілкування в соціальних мережах сприяє подоланню комунікативного дефіциту для одних, розширенню кола спілкування для інших, встановленню ділових контактів для третіх і т. ін. А Ф. Бретон, наприклад, навіть бачить у поширенні подібних відносин перспективу зникнення конфронтації між людьми: зменшення особистих контактів, на його думку, дорівнює зміцненню соціального спокою [18, с. 69].

В.А. Лоскутова та Е.В. Уханов виділяють негативні особливості соціальної мережі. Часто користувачі на своїх аккаунтах викладають надто багато особистої інформації, фотографій і не завжди знають міру у відвертості висловлювань [15, с. 42]. Це повинно викликати занепокоєння, оскільки інформація надалі може використовуватися проти самої людини. Чим більше людина відкривається, тим вразливішою стає.

Наступною проблемою є залежність від соціальних мереж. Залежність від інтерактивних ресурсів набагато сильніша, ніж від звичайних комп'ютерних ігор, та і час, який підліток може провести, відвідуючи сторінки друзів, викладаючи і коментуючи фотографії, просто спілкуючись, набагато більший, ніж той, що можна витратити на ігри.

Отже, залежність від соціальних медіа проявляється, якщо:

- 1) людина проводить у просторі онлайн більше часу, ніж поза ним;
- 2) якщо основні переживання відбуваються у віртуальній реальності, що також може викликати бажання постійно заходити в мережу, дізнаватися про останні новини. Таким чином, перебування у соціальній мережі не доповнює спілкування з живими

людьми, а в багатьох випадках просто замінює його.

Проте у соціальних мережах зареєстровано більше мільярда користувачів по всьому світу і більшість не уявляє життя без них. Як наслідок, високими темпами росте популярність віртуальної комунікації, а також соціальних мереж. Такі мережі задовольняють потреби людей, у першу чергу, в спілкуванні, претендуючи на те, щоб стати повноцінними соціальними чинниками, які справляють вплив на громадські процеси.

Слід звернути особливу увагу на відносно новий вид Інтернет-діяльності, що набув значної популярності серед молоді, а саме Instagram-блогінг.

Instagram – безкоштовний мобільний додаток, який дозволяє знімати фотографії і відео, застосовувати до них фільтри, а також поширювати їх через свій сервіс і ряд інших соціальних мереж. Девіз додатка: «Зафіксуйте і поділіться моментами з життя» [12, с.48].

Як пише «International Business Times», за останні п'ять років Instagram додавав у середньому 653 тис. 595 користувачів на добу. «Mediamix» аналізувала дані за період після того, як Facebook придбала Instagram – з липня 2012 р. по вересень 2017 р. Місячна аудиторія мережі на листопад-грудень 2014 р. складає 2,6 млн активних авторів. Instagram зайняв 6 місце серед найпопулярніших соціальних мереж в Україні. Сервіс відрізняється яскраво вираженою гендерною асиметрією: серед користувачів фотомережі 70,6% – жінки і 29,4% – чоловіки.

Відмітку в 150 млн активних користувачів Instagram досяг швидше, ніж будь-яка інша соціальна мережа, за винятком Google+. 57% користувачів Instagram заходять на сайт як мінімум один раз на день. 35% користувачів заходять на сайт кілька разів на день. У 43% аккаунтів нові пости з'являються частіше, ніж один раз на день. 37% інтернет-користувачів у віці 18–29 років є користувачами Instagram. Цю фото-мережу використовують 18% від загальної кількості інтернет-користувачів у віці 30–49 років і 6% користувачів – у віці від 50 до 64 років. Більше 90% користувачів ще не виповнилося 35 років, 28% належать до вікової групи 18–29 років.

Аналітики маркетингової компанії «Mediamix» дійшли висновку, що число користувачів Instagram перевищить 1 млрд у 2018 р. [2]. Фотознімки і відео супроводжують хештеги – короткі підписи, що маркують схожі за тематикою знімки і тим самим полегшують пошук потрібного контенту. Найпопулярніший хештег – #love.

У Instagram вже завантажені 16 млрд фото. 55 млн фото завантажуються щодня. Instagram як мережевий ресурс є відкритим. Сам майданчик може бути охарактеризований як відносно стійкий: при вступі/ або виході користувачів він не піддається сутнісній зміні.

Різноманітні фільтри, що дозволяють редагувати зображення в графічному, кольорному і практично будь-якому тональному режимі, є для сучасної молоді особливо привабливими.

Поточна «стрічка подій» у цій мережі виглядає як потік фотознімків, відео, що мають квадратну форму і супроводжуються хештегами. Обмін особистими повідомленнями в даній мережі не є популярним, спілкування складається з коментарів передплатників під кожним фото [15, с. 45].

Таким чином, на зміну текстовому особистому зверненню приходять публічне визнання, виражене в системі знаків і символів («лайки» і короткі коментарі).

Фото- і відео-контент умовно можна розділити на такі тематичні блоки: селфі, їжа, квіти, пейзажі, тварини. Можна спостерігати істотний переверот гедоністичного та споживчого ставлення до реальності. І, як це не парадоксально, знімки людей, на яких зображено місця, люди та їх дії в режимі реального часу, викликають шалений інтерес мільйонів користувачів.

Користувачі Instagram діляться на дві групи:

1) «блогери» – ті користувачі, що задають «правила гри», вважаються провідними в тій чи іншій діяльності. Вони постійно наповнюють свої сторінки фотографіями, під якими викладають «пости» – тексти з розповіддю про себе, свою діяльність чи відповідні товари;

2) «фоловери» або «підписники» – ті користувачі, що присутні на майданчику тому, що слідкують за оновленнями «статусу» чи новинами у стрічці «блогерів» [21, с. 566].

«Фоловери» з'являються за «блогерами» як відгук на їх самопрезентацію. «Блогери», які мають велику кількість «підписників», є, як правило, публічними особами і цікаві вже своєю популярністю. «Фоловери» ж, навпаки, можуть залишатися в мережі знеособленими й анонімними.

У квітні 2013 р. Instagram анонсував початок впровадження нової розробки, яка дозволить користувачам відмічати на фото знімках себе, своїх друзів, цікаві місця, а також відомі бренди. З цієї миті починає впроваджуватися практика реклами за допомогою поста популярного блогера, яка, завдяки ненав'язливому характеру постів, приносить відчутні прибутки [10, с. 36].

Сама по собі мережа, мабуть, створювалася як зручний майданчик для задоволення потреби в самовираженні, самоідентифікації, самопрезентації, нагадуванні про себе. Ігри з ідентичністю в Інтернеті можуть розумітися і як співвідношення соціальної ролі людини і self, і як структурна різноманітність різних Я-компонентів, і як вплив Я-концепції на можливий спектр стратегій самопрезентації, а отже, самопрезентація в мережі і реальна ідентичність здатні впливати один на одного [15, с. 42].

Ш. Теркл (Sh. Turkle) вважає, що можливість експериментувати з власною ідентичністю і програвання різних соціальних ролей може розглядатися як своєрідний психологічний тренінг [15, с. 44]. В умовах мультимедійного спілкування відкриваються приємні можливості самопрезентації. Аналогічно можна припустити, що мультимедійне самопрезентування носитиме не лише випадковий і суперечливий характер, як це нерідко трапляється, але і підкорятиметься індивідуальному принципу додатковості, тобто обдуманого вибудовування і фіксації доповнюючих один одного образів самого себе [18, с. 70].

Instagram є платформою для демонстрації способу життя, бажань, звичок, фантазій, реальних або вигаданих. Фотографія в даному разі розуміється як візуальний текст, що дає характеристику тій соціальній групі, до якої належить «блогер».

Метою «блогерів», і «фоловерів» є самопрезентація і самоідентифікація з членами індивідуально значимої для них соціальної групи. Для цього зміст фотографії замислюється так, щоб підкреслити зовнішні ознаки належності до цієї групи [14, с. 110].

«Блогери» конструюють свій образ відповідно до їх установок, поглядів на життя і навіть настрою. Причому він зовсім не обов'язково відповідає реальній дійсності, він може бути фантазійним, вигаданим. Головне – викликати інтерес до нього.

«Фоловери» здійснюють соціально значимі дії розгляду і на цій основі оцінювання себе на предмет можливої належності до привабливої для них соціальної групи, членом якої є «блогер» [15, с. 43]. Процес розгляду сполучається з ототожненням себе з тим посилком, яке несе фото. Для «фоловерів» умовою конструювання ідентичності є емоційне переживання предмета фотографій через прийняття цінностей, ідеалів, культурних зразків, значимих для соціальної групи, з якою користувач хотів би себе ототожнити.

«Фоловери» за підсумками перегляду фотографій «блогера» можуть робити різ-



ні дії або зовсім не зробити ніяких. Проте саме по собі роздивляння фотографій розуміється нами як споживання візуального образу – споживання на рівні «розгляду», який може привести до наступного ступеня споживання – «готовності до купівлі» [14, с. 56]. «Фоловери» можуть орієнтуватися у своїх оцінках на думки інших користувачів через їх коментарі до фото. Проте специфіка Instagram полягає в тому, що не завжди зворотний зв'язок знаходить матеріальне вираження. Користувачі переглядають фото «блогера», аналізують їх, але можуть не фіксувати своїх оцінок, не залишати коментарів, у цьому разі «фоловери» залишаються «за кадром» [14, с. 79].

Таким чином, викладання в мережі фотографій «блогера», вивчення і коментування їх визначаються нами як соціально значимі дії, спрямовані на конструювання і споживання візуального образу.

Картини, зображення та малюнки завжди були невід'ємною частиною культури, людина завжди прагнула закарбувати деякі моменти життя. Соціальна мережа Instagram виступає в ролі безпечного майданчика для реалізації потреби в самопрезентації, самоідентифікації та демонстрації фантазій та звичок реальних чи надуманих.

Фотографія у даному разі виступає як своєрідний символ, що транслює інформацію для маніпулювання свідомістю користувачів мережі. Кожний окремий блог створює не просто варіацію реального життя – він імітує життя, стаючи симулянтном, знаком, наділений власним буттям.

Він надає можливість відчувати переживання уявної реальності як справжньої через заміщення реального світу екранним. Дійсність, що існує у віртуальному просторі, впливає на реальне буття особистості. Створивши ідеальний світ у такій соціальній мережі, як Instagram, що поєднує в собі фотохостінг, мікроблогінг та соціальну мережу, людина стає заручником ілюзорності, саме тому стає актуальним питання психологічної залежності.

Таким чином, можна оцінювати фото як можливість задовольнити потребу в зовнішньому підтвердженні, щоб відчувати внутрішню відповідність. Віртуальний «лайк» оцінюється як ствердження «я подобаюся іншим», «мною захоплюються», щоб відчувати себе значущим [3, с. 208].

За допомогою простого мобільного додатка можливо створити чимале поле для привернення уваги. Користувач може задовольнити потребу бути публічним, побаченим та отримати від цього задоволення.

Більш того, не потрібно формулювати власні думки, що значно спрощує спілкування, адже фотографія – це елемент бачення, це миттєвий образ та швидка емоційна реакція на них.

Висновки з проведеного дослідження. Феномен популярності Instagram криється в можливості формування користувачем власної, індивідуальної симулятивної реальності, що транслює символи і маски, замінюючи ними реальний світ [4]. Передбачаючи заперечення, що й інші соціальні мережі виконують ті ж функції, зазначимо – саме в Instagram симулятивна, міфологічна складова частина набуває щонайширшого масштабу, формуючи у людини помилкові потреби і відводячи від духовно-моральних орієнтирів [7, с. 451].

Також доцільно розглядати Instagram як безпечну платформу для задоволення власних потреб, зокрема – невротичних, у потребі любові та прийняття і нарцисичних, тобто пов'язаних із самооцінкою, із самосприйняттям, задоволенням та захопленням собою, з суспільним визнанням, отриманням оцінки від інших [5, с. 96].

Незважаючи на те, що проблема залежності від соціальної мережі Instagram є відносно новим напрямком наукових досліджень, важливо зазначити актуальність даної тематики, враховуючи темпи розвитку сучасних технологій та масштаби залучення молоді до соціальних мереж.

Журнал «Слейт» (США) провів дослідження соціальних мереж на предмет виникнення негативних емоцій. За їх результатами, найбільш депресивною, гнітючою мережею є саме Instagram [5, с. 98]. Пояснюється це тим, що користувачі зазвичай викладають знімки, що свідчать про їхню успішність, про красиве, насичене життя, про щастя, матеріальне благополуччя, наявності сім'ї та ін. Як наслідок, дійсно виходить картинка «ідеального життя», яка починає пригнічувати інших користувачів, які не можуть відповідати подібним стандартам, що викликає почуття заздрості, неспроможності, неблагополуччя, самотності. У підлітковому середовищі можливі суїциди.

Перспектива подальшого дослідження проблеми полягає в необхідності поглиблення теоретичного підґрунтя, враховуючи особливості мережі Instagram, з погляду принципів відмінностей від наявних соціальних мереж.

У подальших дослідженнях необхідно розробити відповідні методики для проведення детальних емпіричних досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Агафонова О.В. Хештеги в твиттере и инстаграме: структурные и стилистические особенности. Жанр. Силь. Образ. Актуальные вопросы современной филологии. Межвузовский сборник статей с международным участием. Киров: Университет-Плюс, 2016. С. 169–173.
2. Алмаева В.В. Виртуальные социальные сети как составляющая современного образовательного пространства. URL: <http://ito.edu.ru/2010/Tomsk/III/III-0-1.html>.
3. Белинская Е.П. Человек в информационном мире. Социальная психология в современном мире / под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова. М.: Аспект Пресс, 2002. С. 203–220.
4. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции (Simulacra et simulations). Paris, 1981. URL: <https://med.vesti.ru/articles/psihologiya/chem-opasna-zavisimost-ot-vkontakte-facebook-i-instagram/>.
5. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы зависимости от Интернета. Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 1. С. 90–100.
6. Елхова О.И. Виртуальная реальность коммуникации. Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. 2010. № 137. С. 66–67.
7. Жичкина А.Е., Белинская Е.П. Самопрезентация в виртуальной реальности и особенности идентичности подростка-пользователя Интернета. Образование и информационная культура. Социологические аспекты / под ред. В.С. Собкина. М.: Центр социологии и образования РАО, 2000. С. 431–460.
8. Карпоян С.М. Instagram как особый жанр виртуальной коммуникации. Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12-3(54). Тамбов: Грамота. С. 84–88.
9. Козлова Н.С. Социальная сеть «Инстаграм» как социально-психологическое явление. Молодой ученый. 2014. № 16. С. 387–390.
10. Конфедерат О.В. Модификации «Я» в экранном образе и проблема фотографического автопортрета. Вестник ЧГУ. Филология. Искусствоведение. 2012. Вып. 72. № 36(290). С. 34–36.
11. Кремень В.Г. Інформаційне середовище – криза культури чи нове буття? Вища освіта України. 2010. № 1(36). С. 20–33.
12. Кузнецова Ю.М., Чудова Н.В. Психология жителей Интернета. М.: Издательство ЛКИ, 2011. 224 с.
13. Маслоу А. Самоактуализация. Психологи личности: Тексты. М., 1982. С. 108–117.
14. Манеров В.Х., Королева Н.Н., Богдановская И.М., Проект Ю.Л. Мирообразование и личностные феномены Интернет-коммуникации. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. 234 с.
15. Лакосина Н.В. Возрастная динамика показателей отношения к жизни в результате фотовизуализации жизненных событий. Северокавказский психологический вестник. 2010. Т. 8, № 1. С. 42–45.
16. Ланговой А. Число пользователей Instagram достигло 200 млн. URL: <http://www.3dnews.ru/814146/>.
17. Лоскутова В.А. Интернет-зависимость – патология XXI века? Вопросы ментальной медицины и экологии. 2000. Т. 6. № 1. С. 11–13.
18. Погонцева Д. В. Самопрезентация в киберпространстве. Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2012. № 2(4). С. 66–72.
19. Садыгова Т.С. Социально-психологические функции социальных сетей. Вектор науки ТГУ. 2012. № 3(10). С. 192–194.
20. Уханов Е.В. Смерть субъекта в сетевых коммуникациях. Открытое образование. 2006. № 3. С. 68–81.
21. Фаттахова Г.Р. Социальная сеть Инстаграм – современная площадка для развития и продвижения бизнеса. Science Time. 2015. № 11(23). С. 566–568.
22. Чудова И.В. Особенности образа «Я» «жителя Интернета». Психологический журнал. 2002. Т. 23. № 1. С. 113–117.
23. Янг К.С. Диагноз – интернет-зависимость. Мир Интернет. 2000. № 2. С. 24–29.



УДК 159.92:95

ПСИХІЧНА ДЕПРИВАЦІЯ ЛЮДИНИ ЯК ДЕСТРУКТИВНИЙ ПРОЦЕС ФУНКЦІОНУВАННЯ ЇЇ ПСИХІКИ

Терлецька Ю.М., к. психол. н.,
доцент кафедри педагогіки та соціального управління
Національний університет «Львівська політехніка»

У статті доводиться, що психічна депривація людини – це явище її психіки, яке не є психічним станом. За своєю сутністю психічна депривація людини є деструктивним процесом функціонування її психіки, який спричинився недорозвиненням або несформованістю чи руйнуванням певних психічних параметрів через незадоволення суб'єктом тих чи інших потреб, необхідних для його нормальної життєдіяльності та розвитку. За відображенням структурних змін у психіці психічна депривація людини є деструктивною зміною параметрів її психічних процесів, психічних властивостей та психічних утворень, що знижує процес операційно-функціональної дієздатності психіки суб'єкта, тобто якість, ефективність її функціонування відповідно до вікових норм психосоціального розвитку і норм суспільної життєдіяльності.

Ключові слова: депривація, психічна депривація, психіка, психічне, функціонування психіки, деструктивний процес.

В статье показано, что психическая депривация человека – это явление психики, которое не является психическим состоянием. По своей сути психическая депривация человека является деструктивным процессом функционирования психики, причиной которого стало недоразвитие, несформированность или разрушение определенных психических параметров из-за неудовлетворения субъектом тех или иных потребностей, необходимых для его нормальной жизнедеятельности и развития. Психическая депривация человека представляет собой деструктивное изменение параметров его психических процессов, психических свойств и психических образований, снижает процесс операционно-функциональной дееспособности психики субъекта, то есть качество, эффективность ее функционирования в соответствии с возрастными нормами психосоциального развития и нормами общественной жизнедеятельности.

Ключевые слова: депривация, психическая депривация, психика, психическое, функционирование психики, деструктивный процесс.

Terletska Yu.M. PSYCHIC DEPRIVATION OF A PERSON AS A DESTRUCTIVE PROCESS OF THE FUNCTIONING OF ITS PSYCHE

The article argues that psychic deprivation of a person is a phenomenon of its psyche, but it is not a mental state. Psychic deprivation of a person, in its essence, is a destructive process of functioning of its psyche, which was caused by underdevelopment or incompleteness or destruction of certain mental parameters because of the subject's dissatisfaction of those or other needs necessary for its normal life and development. For the reflection of structural changes in the psyche, psychic deprivation of man is a destructive change in the parameters of its mental processes, mental properties and mental formations, that reduces the process of operational and functional capacity of the psyche of the subject, that is, quality, efficiency of its functioning in accordance with the age norms of psychosocial development and norms of social life.

Key words: deprivation, psychic deprivation, psyche, psychic, functioning of the psyche, destructive process.

Постановка проблеми. Сьогодні зростає інтерес до психічної депривації людини, про яку ще років 40 тому у колишньому Радянському союзі ніхто не чув і яка з'явилася у науковому вживанні у 1984 р. Поштовхом до цього став вихід російською мовою праці «Психічна депривація в дитячому віці» чехословацьких учених Й. Лангмейєра і З. Матейчека [11]. У ній психічну депривацію тлумачать як психічний стан людини, що виник унаслідок різних несприятливих впливів, котрі трапляються в життєвих ситуаціях. Переважна більшість дослідників, для яких проблема психічної депривації стала цікавою, розв'язували

її, виходячи з результатів, отриманих виснаженими чехословацькими вченими. Для них визначення психічної депривації людини як її психічного стану стало непорушним. Власне, під цим кутом вони розглядали її прояв і вплив на поведінку та діяльність людини. Однак, крім твердження про те, що психічна депривація людини є її психічним станом, дослідники не взяли за основу пояснювати, на основі чого такий стан виникає. Як він представлений у психіці людини? Яким чином впливає на операційно-функціональну діяльність психіки?

На основі всебічного вивчення розуміння і тлумачення депривації та психічної де-

привації людини ми піддаємо сумніву, що вона є її психічним станом, про що також заявили і згадані вже дослідники психічної депривації – Й. Лангмейер і З. Матейчек: «У визначенні ми говоримо про «психічний стан». Ми його розуміємо не в якості чогось незмінного і постійного, однак не знаємо, як краще виразити ту актуальну душевну дійсність, котра виникає шляхом відповідного специфічного процесу (викликаного у нашому випадку стимулюючим об'єднанням) і котра є основою або внутрішньою психічною умовою відповідної специфічної поведінки (у нашому випадку – деприваційних наслідків)» [11, с. 19–20]. Отже, пошук сутності та змісту психічної депривації людини потребує подальших наукових пошуків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснивши аналіз стану дослідження проблеми психічної депривації людини, ми виявили, що термін «депривація» походить від англ. *deprivation*, яке означає позбавлення, втрату чогось унаслідок недостатнього задоволення якоїсь вагової потреби. Поняття «депривація» і «психічна депривація» тривалий час були відсутніми не лише у зарубіжних і вітчизняних словниках, а й у підручниках, монографіях тощо. Однією з перших закордонних праць, у якій депривація розглядається як серйозна багатогранна психологічна проблема, є вже згадана праця Й. Лангмейера і З. Матейчека [11]. У ній дослідники вказують на існування поряд із поняттям «депривація» й інших близьких за значенням термінів, а саме: психічне голодування (*psychological starvation*), психічна недостатність (*carence mentale*), психічне виснаження (*inanitas mentis*), хворобливе виснаження (*inanitio mentis*) [11, с. 17].

Зазначимо, що, стосовно колишнього СРСР, країн пострадянського періоду, то вперше сутність цього поняття розкривається в статті «Російської педагогічної енциклопедії» за головною редакцією В. Давидова, котра вийшла друком у 1993 р. та присвячена дитячій депривації [18]. В умовах незалежної України на депривацію як психологічну проблему було звернуто увагу лише на початку XXI ст., наприклад, у психологічній енциклопедії, (автор-упорядник О. Степанов) [16, с. 18], у працях Я. Гошовського [9], А. Маслюка [14] та ін.

Для глибшого розуміння психічної депривації ми також проаналізували погляди вчених на її види. Так, до початку XXI ст. дослідники виокремлювали та описували фактично лише сенсорну, емоційну, значеннєву (когнітивну) й соціальну депривації, спираючись на дослідження Й. Ланг-

мейера і З. Матейчека, котрі виділили: 1) стимульну (сенсорну) депривацію, яка виявляється у зниженні кількості сенсорних стимулів або в їхній обмеженій мінливості й модальності; 2) депривацію значень (когнітивну) як занадто мінливу, хаотичну структуру зовнішнього світу без чіткого впорядкування та змісту, що не дає можливості розуміти, передбачати й регулювати те, що відбувається зовні; 3) депривацію емоційного ставлення (емоційну) як недостатню можливість для встановлення інтимного емоційного ставлення до якоїсь особи або розрив подібного емоційного зв'язку, якщо такий вже був створений; 4) депривацію ідентичності (соціальну), котра полягає в обмеженні можливостей для засвоєння автономної соціальної ролі [11].

Найповніше описана в психологічній літературі сенсорна депривація (від лат. *sensus* – відчуття, почуття і *deprivation* – позбавлення), котра тлумачиться як «тривале, більш або менш повне позбавлення людини сенсорних вражень, що здійснюється з експериментальною метою» [10, с. 142]. Фактично таке саме визначення дається у низці словників і в російській психологічній енциклопедії за редакцією Р. Корсіна й А. Ауербаха [15, с. 796]. А вже в українській психологічній енциклопедії (автор-упорядник О. Степанов) розкрито сутність сенсорної депривації як «здійснюване в умовах експерименту тривале повне або часткове позбавлення людини сенсорних вражень» [16, с. 97].

Разом із сенсорною депривацією мовиться і про сенсорну ізоляцію, сенсорний голод.

Так, у Великому психологічному словнику за редакцією Б. Мещерякова і В. Зінченка поняття «сенсорна ізоляція» пояснюється таким чином: «Сенсорна ізоляція (*англ. sensory isolation*) – утримання організму в умовах виключення з його оточуючого середовища максимально великої кількості подразників». Проте уточнення цього поняття свідчить, що йдеться про сенсорну депривацію [3, с. 500].

Терміном «сенсорний голод» позначають відсутність або нестачу емоційних зв'язків [2]. До речі, у вищезгаданих джерелах йдеться про сенсорну депривацію, рідше – емоційну, і лише у кількох працях згадується соціальна й когнітивна. Інші види психічної депривації людини вчені не виділяють і не досліджують.

Таким чином, на основі аналізу зарубіжної та вітчизняної літератури, присвяченої проблемі депривації та психічної депривації, констатуємо, що сьогодні немає чіткого розуміння і тлумачення психічної деприва-



ції людини. У науці не доведено, що психічна депривація людини є її психічним станом. Не виявлено, посередництвом чого деприваційні умови відображаються у психіці людини, до яких змін у ній вони призводять. Не розкрито психічного знаряддя прояву і впливу власне психічної депривації на розвиток, поведінку та діяльність людини тощо.

Постановка завдання. Мета статті полягає у розкритті адекватної психологічної сутності та змісту психічної депривації людини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз літературних джерел свідчить, що в науці склалися різні підходи до розуміння і тлумачення депривації (психічної депривації) людини. Проте переважна більшість дослідників розглядає її як психічний стан людини, що виникає внаслідок незадоволення потреб, беручи за основу твердження Й. Лангмейєра і З. Матейчека: «Психічна депривація є психічним станом, що виник внаслідок таких життєвих ситуацій, у яких суб'єктові не надається можливості для задоволення деяких його основних (життєвих) психічних потреб достатньою мірою й упродовж достатньо тривалого часу» [11, с. 19].

На таких позиціях стоять багато дослідників, серед яких О. Алексеєнкова [1], Я. Гошовський [9, с. 109], А. Маслюк [14], А. Ребер [17], О. Степанов [16, с. 18] та ін. Наприклад, А. Маслюк пише: «Феномен депривації ми розуміємо як психічний стан, що виникає внаслідок обмеження можливості в задоволенні основних психічних і особистісних потреб» [14, с. 63].

Проте наші дослідження свідчать: психічна депривація людини безпосередньо пов'язана з якістю функціонування її психіки і не є прямою причиною виникнення того чи іншого психічного стану суб'єкта, а це значить, що її не можна тлумачити як психічний стан.

Доведемо це.

Підкреслимо, що психічному стану особистості, його тлумаченню, розкриттю і прояву в різних умовах присвячено багато праць. Психічні стани людини стали об'єктом ґрунтовних наукових досліджень порівняно недавно (з виходом у світ у 1964 р. книги М. Левітова «Про психічні стани людини» [12]). Проте досі, незважаючи на накопичення значного емпіричного матеріалу, багато теоретичних питань феноменології психічного стану залишилися без відповіді, оскільки в науці довгий час панував дискретний підхід до психічного життя, з позицій якого психічні процеси, психічні властивості та психічні утворен-

ня особистості розглядалися окремо від психічних станів, тобто між ними не було встановлено зв'язків системно-синергетичного характеру.

Тут слід зауважити, що термін «психічні утворення» на цей час є маловживаним. Загалом про психічні утворення як рівноцінні компоненти психіки особистості говорили давно. Так, у 1981 р. російський дослідник М. Феденко, розглядаючи структуру людської психіки, вказує на те, що вона «складається з таких компонентів, як психічні процеси, властивості, стани і утворення». До психічних утворень він відносить знання, вміння, навички і звички [19, с. 9–10]. Уявлення про психічні утворення набули подальшого розвитку в працях українських дослідників, серед яких М. Варій, котрий пояснює, що «психічні утворення формуються в процесі виховання і соціалізації особистості». До їх складу автор включає мотиви, стереотипи, переконання, установки, знання, навички, вміння тощо [5, с. 241].

Розгорнуту психологічну характеристику психічного стану людини дає С. Максименко, котрий зазначає: 1) «психічні стани – психологічна характеристика особистості, що відбиває її порівняно тривалі душевні переживання»; 2) «психічний стан – поняття, що використовується для умовного виділення в психіці відносно статичних, перманентних моментів». І далі: «На відміну від поняття «психічний процес», що підкреслює динамічні моменти психіки, і поняття «психічна властивість», що вказує на тривалість проявів психіки людини, психічні стани визначаються їх закріпленістю і повторюваністю в структурі психіки людини» [13, с. 56].

Ми вважаємо, що жодний психічний стан не «закріплений» у структурі психіки як, наприклад, психічні властивості та психічні утворення людини, а його повторюваність лише в тому, що він наявний та відображає характер взаємодії психічних процесів, що перебігають у даний момент, із психічними властивостями та психічними утвореннями. В іншому разі такий психічний стан перетворюється у психічну властивість чи індивідуальну особливість.

На цьому підґрунті можна зробити висновок, що, стосовно психічних процесів, психічних властивостей і психічних утворень, психічний стан виступає відображенням їхнього інтегрованого впливу в певний період часу. Це підтверджує М. Варій, згідно з поглядами якого «психічні стани виникають під час накладання псі-енергії психічних процесів, котрі відбуваються в цей момент, на властивості та психічні утворення людини» [5, с. 241].

Отже, психічна депривація опосередковано пов'язана з психічним станом депривованої особистості. Насамперед, вона спричиняє зміну параметрів психіки особистості (психічних процесів, психічних властивостей та психічних утворень), а вже ті сукупно з іншими чинниками впливають на формування того чи іншого психічного стану людини.

Тому за тих самих деприваційних умов психічний стан особистості може бути різним. Наприклад, чернець, що присвятив себе служінню Богу й усамітнися від людей, переживає інші психічні стани, ніж злочинець, який відбуває покарання в одиночній камері.

Тоді виникає питання: чим є психічна депривація людини? Щоб відповісти на це питання, визнаємо, що психічна депривація людини є явищем її психіки, похідною від неї. Щоб розкрити сутність психічної депривації людини, насамперед необхідно розкрити зміст самої психіки та її операційно-функціональної діяльності.

Оскільки сьогодні, вивчаючи різні психічні явища, дослідники дуже рідко спираються на якусь концепцію чи модель людської психіки, а розглядають їх окремо, відірвано від неї, то ми спиратимемося на засади енергетичної концепції психіки і психічного М. Варія [4; 6; 7].

Коротко розкриємо основні положення цієї концепції.

Так, першим є положення про психічне як явище, котре «містить психоенергію будь-якої полярності та може взаємодіяти з людською психікою й іншим психічним» [7, с. 68]. Людська психіка функціонує на енергетичному рівні, тобто у вигляді псі-енергії, в котрій закладена інформація різного змісту та її значущість для суб'єкта психіки. Така психоенергія (психічне) містить дві складові частини: 1) інформаційну; 2) енергетичну. Інформаційна охоплює відомості про явища, процеси, події, наміри, установки тощо. Енергетична відображає величину (ступінь значущості змісту інформації), тобто енергетичну потужність психічного. Власне енергетична потужність (її збільшення або зменшення) залежить від того, наскільки важлива ця інформація для людини, наскільки сильно і глибоко переживає її вона та вірить в її реалізацію. Ступінь значущості відображає силу психічного, потужність його впливу на будь-яке інше психічне, а отже – на вчинки та поведінку людини.

Психічне розподіляють на внутрішнє та зовнішнє. До внутрішнього психічного належить усе, що стосується внутрішнього світу індивіда, – емоції, почуття, пережи-

вання, образи уявлень, стани, властивості, мотиви, цінності, установки, погляди, думки, стереотипи, різні психічні утворення тощо. У психіці кожне окреме зі згаданих явищ існує у вигляді мобільного пласту незалежної психоенергії. Сюди також належить ментально-психічне, тобто те, що передається індивіду від етносу й нації.

Зовнішнє психічне існує поза індивідом і містить психоенергію та впливає на його психіку. Така психоенергія може бути неоднаковою і за обсягом, і за полярністю, а стосовно впливу на поведінку й життєдіяльність людини – позитивною, нейтральною чи негативною. Водночас індивід, відтворюючи та трансформуючи зовнішнє психічне, втілює його у свої норми поведінки, принципи, емоції, почуття, звичаї, ціннісні орієнтації, соціально-психологічні установки, відносини, діяльність, творчість тощо, тобто зовнішнє психічне може перетворитися на внутрішнє психічне [7, с. 68–69].

Друге положення полягає в тому, що «за сутністю і змістом психіка людини є відносно самостійним індивідуальним холографічним інформаційно-енергетичним утворенням зі своїм псі-кодом, яке утримує інформацію про минуле, теперішнє і майбутнє суб'єкта психіки, його внутрішній і зовнішній світ, а також відображає їх значущість для нього»; третє – за будовою людська психіка є багаторівневим і багатосистемним, але цілісним і самостійним утворенням, котре існує одночасно в індивідові й поза ним; четверте – за операційно-функціональними можливостями психіка людини є процесом постійної взаємодії психоенергії зовнішнього і внутрішнього та внутрішньо-внутрішнього психічного, внаслідок чого відбувається відображення минулого розвитку людства, раси, етносу й нації, роду та родини, а також зовнішнього світу; утримування й відтворення внутрішнього світу суб'єкта психіки; гармонізація й упорядкування смислів його життєдіяльності, розоб'єктивація внутрішнього психічного у зовнішнє й об'єктивація зовнішнього психічного у внутрішнє [7, с. 69–70].

П'яте положення стосується того, що знаряддям операційно-функціональних перетворень і утворень у людській психіці є псі-програми. У контексті цього М. Варій пише: «Ми вважаємо, що власне псі-програми людської психіки – це знаряддя здійснення у ній операційно-функціональних перетворень і зовнішнього, і внутрішнього психічного на основі наявного психічного, його психоенергії, її отримання, опрацювання, перетворення і передавання» [6, с. 78]. Далі автор пояснює: «Псі-про-



грама становить внутрішнє психічне, сформоване на засадах неусвідомленої або свідомої фіксованої установки зі своїм псі-кодом, що активізує інше внутрішнє чи зовнішнє психічне, відповідно до цього коду, та спрямовує його на реалізацію закладеної в ній (фіксованій установці) інформації» [6, с. 78].

Згідно з поглядами М. Варія, фіксованими установками «для свідомого (свідомий рівень) або підсвідомого (підсвідомий рівень) формування псі-програм є актуалізовані (активовані) бажання, образи уяви, мета, переконання, різні цілі, віра, сенси життєдіяльності, ідеї, нав'язливі думки, погляди, інтереси, стереотипи, звичаї, традиції, твердження, в котрі людина вірить і стійко закріпила їх у свідомості чи підсвідомості тощо» [6, с. 78].

Отже, фіксована установка, як психічне, є носієм інформації (I_n) та певної енергетичної потужності (P_n), котра відображає ступінь значущості інформації. Власне енергетична потужність (ступінь значущості інформації) активізує фіксовану установку як внутрішнє психічне, змушуючи її психоенергію впливати на інше внутрішнє психічне, активізувати його для сприйняття й перетворення інформації про те, що потрібно (хочеться) зробити (досягти). Коли в людини активізоване будь-яке психічне на певному рівні психіки, інформація про це миттєво передається на всі інші. Ці рівні людської психіки, відповідно до інформації (її змісту, псі-коду), починають функціонувати (здійснювати псі-операції), роблячи свій внесок у розвиток цього психічного явища. Активізація всякого внутрішнього психічного, а також перетворення у психіці відбуваються внаслідок здійснення в ній псі-операцій, що є процесом взаємодії різного зовнішнього та внутрішнього чи внутрішньо-внутрішнього психічного, у зв'язку з чим відбувається виявлення змісту інформації та її енергетичної потужності (ступеня значущості), їх перетворення й утворення нового психічного. Власне псі-програма починає формуватися внаслідок активізації (підвищення енергетичної потужності) фіксованої установки як внутрішнього психічного [6, с. 78–79].

Як доводить М. Варій, людська психіка функціонує на чотирьох рівнях – несвідомому, підсвідомому, свідомому і надсвідомому [7, с. 69–70]. Психоенергія, яка надходить із зовнішнього середовища, взаємодіє з наявним психічним, унаслідок чого накопичується інформація й енергетична потужність у психіці людини.

Отже, незадоволення потреб, які містяться в оточуючому середовищі як зо-

внішнє психічне, трансформується у психіку людини посередництвом змін психічних процесів, психічних властивостей і психічних утворень. Оскільки підвалинами формування і функціонування псі-програм також є психічні процеси, психічні властивості та психічні утворення, то зміна їх параметрів призводить до змін ефективності функціонування псі-програм і самої психіки.

Оскільки термін «параметри психіки» в психологічній літературі фактично не використовується, то пояснимо його сутність.

Передусім звернемося до Великого тлумачного словника сучасної української мови, щоб з'ясувати, як тлумачиться слово «параметр». Це слово має значну кількість тлумачень, у т. ч. таке: «2. спец. Величина, властива якому-небудь предмету, пристрою, явищу. 3. спец. Змінна величина, від якої залежить значення іншої змінної величини. <...> 6. перен. Критерій, показник, ознака, щодо якого (якої) здійснюється оцінювання, за яким характеризують що-небудь [8, с. 885].

Під параметрами психіки чи окремих її складових частин ми розуміємо ознаки й показники певного рівня розвитку, ступеня досконалості (якісний вимір) та інтенсивності (кількісний вимір) функціонування складників психіки (котрі відповідають критеріям, показникам та ознакам, що забезпечують якісне функціонування психіки людини відповідно до вікових психосоціальних норм), у т. ч. і власне складових частин психічних процесів (критеріям і показникам рецепції, перцепції, пам'яті, мислення, уяви, волі, емоційних процесів і станів), психічних властивостей (критеріям і показникам здібностей, темпераментальних і характерологічних властивостей, пам'ятливості, інтелектуальності та ін.), психічних утворень (критеріям і показникам знань, навичок, умінь, стереотипів, ціннісних орієнтацій, мотивів, психомоторики, мовлення, свідомості, самосвідомості тощо).

Коли параметри психіки особистості зазнають негативних змін, тобто замість розвитку відбувається його затримка і навіть регрес (наприклад, складових частин відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, волі, емоцій, почуттів тощо), руйнуються позитивні й формуються негативні властивості, змінюється мотивація, відбувається ревізія цінностей (відкидаються попередні), в негативному напрямі змінюються складники свідомості й самосвідомості, псі-програми тощо, то змінюється й поведінка особистості, якість виконання нею професійних завдань та ін.

Наприклад, за умови соціальної ізоляції дітей у них відбувається відставання розу-

мового розвитку, не формується алгоритм соціальних дій, тому що не сформувалися адекватні їхньому віку (за якістю) психічні процеси, психічні властивості й психічні утворення, що перешкоджає створенню ефективних псі-програм життєдіяльності. У цьому разі йдеться про несформованість чи недорозвинення параметрів їхньої психіки, тобто недосконалість сприймання, операцій і форм мислення, знань, навичок, умінь із різних аспектів соціальної взаємодії, які перешкодили формуванню адекватних псі-програм розуміння й оцінювання суспільної дійсності, аналізу й синтезу, порівняння і групування соціальних явищ, визначення сутності й перебігу соціальних процесів тощо відповідно до вікових соціо-психічних норм.

Це ще раз підтверджує нашу думку, що в таких дітей достатньою мірою не формуються, не розвиваються відповідно до вікових норм складові частини психічних процесів, психічних властивостей і психічних утворень, що в цілому призводить до зниження ефективності функціонування псі-програм, всієї психіки.

Оскільки оточуюче середовище, як зовнішнє психічне, (природне, соціокультурне, духовне, емоційне та ін.) впливає на розвиток психіки людини, загалом на особистість, то відсутність впливу деяких їхніх чинників на них призводять до того, що у психіці людини просто не формуються (не розвиваються) чи формуються (розвиваються) не повністю, певною мірою, частково або викривлено деякі параметри складових частин психічних процесів, психічних властивостей та психічних утворень, що разом призводить до розвитку деструктивного процесу функціонування психіки людини.

Отже, в основі психічної депривації людини, яка виникає на підґрунті незадоволення відповідних потреб, лежить несформованість, недорозвинення, руйнування параметрів психічних процесів, психічних властивостей та психічних утворень, що призводить до зниження якості, неадекватності чи спотворення (деструкції) процесу операційно-функціональної діяльності психіки.

Таким чином, за сутністю психічна депривація людини є деструктивним процесом функціонування її психіки, який спричинився недорозвиненням або несформованістю чи руйнуванням певних психічних параметрів через незадоволення суб'єктом тих чи інших потреб, необхідних для його нормальної життєдіяльності й розвитку.

Фактично цей процес відображає порушення дієздатності психіки, під якою розуміється її активна, адекватна операцій-

но-функціональна діяльність, що відповідає віковому розвитку особистості й нормам суспільної життєдіяльності. Зниження дієздатності психіки особистості виявляється у зниженні ефективності, якості й адекватності процесу її операційно-функціональної діяльності.

За відображенням структурних змін у психіці психічна депривація людини є деструкцією параметрів її психічних процесів, психічних властивостей та психічних утворень, що знижує процес операційно-функціональної дієздатності психіки суб'єкта, тобто якість, ефективність її функціонування відповідно до вікових норм психосоціального розвитку і норм суспільної життєдіяльності.

Критеріями оцінки якості, ефективності функціонування психіки особистості є ті норми розвитку параметрів психічних процесів, психічних властивостей та психічних утворень, які забезпечують ефективність життєдіяльності суб'єкта на кожній віковій стадії його психосоціального розвитку.

За функціональним станом психіки психічна депривація людини – це застій, затримка, інертність, ригідність, загальмованість, збій чи неспроможність її психіки відповідно до вікових норм психосоціального розвитку і норм суспільної життєдіяльності адекватно виконувати операційно-функціональну діяльність.

Виходячи з поняття норми і відхилення від неї (ненормативності), психічну депривацію людини можна трактувати як ненормалізований процес функціонування її психіки, тобто такий, якого не довели до норми, не нормалізували відповідно до ознак і показників, які відображають психосоціальний розвиток, який притаманний кожній віковій стадії або відхилився від норми через деструктивні зміни параметрів психічних процесів, психічних властивостей та психічних утворень.

Власне, «ненормалізований», згідно з Великим тлумачним словником сучасної української мови, – це такий, «якого не нормалізували, не довели до норми, не підпорядкували нормі» [8, с. 768]. Самі відхилення у психіці людини від норми відбуваються внаслідок недорозвинення або несформованості чи руйнування певних параметрів складових частин психіки людини або часткової чи повної їхньої відсутності.

Причиною виникнення психічної депривації людини є зовнішні умови (зовнішні деприваційні умови), в яких вона не може задовольнити необхідні потреби, і внутрішні чинники, за яких людина добровільно відмежовується від задоволення потреб, необхідних для її розвитку й життєдіяльності,



або вимагає задоволення таких потреб, які в принципі задовольнити не можна чи можна лише за певних обставин.

На нашу думку, психічна депривація людини може мати такі рівні розвитку: дуже високий, високий, вищий за середній, середній, нижчий за середній, низький і дуже низький.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, психічна депривація людини не є її психічним станом, а є деструктивним процесом функціонування її психіки, який спричинився недорозвиненням або несформованістю чи руйнуванням певних психічних параметрів через незадоволення суб'єктом тих чи інших потреб, необхідних для його нормальної життєдіяльності й розвитку. Цей процес відображає порушення дієздатності психіки, під якою розуміється її активна, адекватна операційно-функціональна діяльність, що відповідає віковим нормам психосоціального розвитку особистості й нормам суспільної життєдіяльності. За функціональним станом психіки психічна депривація людини є застоєм, затримкою, інертністю, ригідністю, загальмованістю, збоєм чи неспроможністю її психіки відповідно до вікових норм психосоціального розвитку і норм суспільної життєдіяльності адекватно виконувати операційно-функціональну діяльність.

Подальших розвідок потребують процеси впливу зовнішнього середовища як зовнішнього психічного на недорозвинення, несформованість чи руйнування параметрів психічних процесів, психічних властивостей і психічних утворень, а також сам процес деструктивного функціонування психіки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексеенкова Е.Г. Личность в условиях психической депривации: учеб. пособ. СПб.: Питер, 2009. 96 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Минск, 1992. 383 с.
3. Большой психологический словарь / за ред. Б.Г. Мещерякова. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 672 с.
4. Варій М.Й. Енергетична концепція психіки і психічного: монографія. Київ: Центр навчальної літератури, 2009. 318 с.
5. Варій М.Й. Загальна психологія: підручник. Львів. держ. ун-т безпеки життєдіяльності. Київ: Знання, 2014. 1047 с.
6. Варій М.Й. Псі-програми – знаряддя утворень і перетворень у психіці людини. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2017. V. 62. Issue 142. С. 77–81.
7. Варій М.Й. Психіка людини у психоенергетичній концепції. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2017. V. 54. Issue. 126. С. 65–71.
8. Великий тлумачний словник української мови / ред. В.Т. Бусел. К.: ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
9. Гошовський Я.О. Становлення образу Я в підлітків школи-інтернату в умовах депривації батьківського впливу: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 1995. 177 с.
10. Краткий психологический словарь / под. общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. 431 с.
11. Лангмейер И., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага: Авиценум, 1984. 334 с.
12. Левитов М.Д. О психических состояниях человека. Москва: Просвещение, 1964. 342 с.
13. Максименко С.Д. Развитие психіки в онтогенезі: в 2 т. К.: Форум, 2002. Т. 1. 319 с.
14. Маслюк А.М. Особливості переживання людиною довготривалої фізіологічної депривації (на матеріалах голодоморів в Україні): дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. К., 2010. 231 с.
15. Психологическая энциклопедия / под. ред. Р. Корсина. СПб.: Питер, 2006. 1096 с.
16. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О.М. Степанов. Київ: «Академвидав», 2006. 424 с.
17. Ребер А. Депривация. Большой толковый психологический словарь. Москва: Вече-АСТ. 2001. Т. 1. С. 226.
18. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / за ред. В.В. Давыдова (глав. ред.) и др. Москва: БРЭ, 1993. 528 с.
19. Феденко Н.Ф. Общие вопросы военной психологии. Основы военной психологии и педагогики: учеб. пособ. Москва: Воениздат, 1981. С. 7–32.

УДК 159.923.2:73/76–057.87

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБРАЗОМ Я ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Титаренко О.І.,
старший викладач кафедри психології,
практичний психолог вищої категорії
Мелітопольський державний педагогічний університет

У статті розглянуто особливості роботи з образом Я та його складовими. Проаналізовано результати досліджень та неоднозначність поглядів на зазначені питання. Обґрунтовано доцільність використання методів арт-терапії для розвитку особистості, гармонізації її психічного стану, активізації творчого потенціалу особистості, активізації внутрішніх ресурсів та поширення діапазону саморегуляції. Представлено досвід проведення авторського тренінгу з використанням технік арт-терапії, інсталяції та перформансу. Запропонований тренінг спрямований на усвідомлення учасниками групи власних складових образу Я, їх інтеграцію і цілісність з метою гармонізації психічних станів і повнішої реалізації себе як особистості.

Ключові слова: образ Я, цілісність, арт-терапія, інсталяція, перформанс, інтеграція.

В статье рассмотрены особенности работы с образом Я и его составляющими. Проанализированы результаты исследований и неоднозначность взглядов на вышеуказанные вопросы. Обоснована целесообразность использования методов арт-терапии для развития личности, гармонизации ее психического состояния, активизации творческого потенциала, активизации внутренних ресурсов и расширения диапазона саморегуляции. Представлен опыт проведения авторского тренинга с использованием техник арт-терапии, инсталляции и перформанса. Предложенный тренинг направлен на осознание участниками группы собственных составляющих образа Я, их интеграцию и целостность с целью гармонизации психических состояний и более полной реализации личности.

Ключевые слова: образ Я, целостность, арт-терапия, инсталляция, перформанс, интеграция.

Tytarenko O.I. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF WORK WITH THE I-IMAGE APPLICATION OF ART-THERAPY

The article represents the features of work with the I-image and its components. The author has analyzed the research outcomes and ambiguity of the views on the issues mentioned. The article substantiates the relevance of using art-therapy methods of personality development, its mental state harmonization, strengthening of the creative capacity of personality, strengthening of inner resources and expanding the range of self-regulation. There is suggested the experience of author's training with the use of art-therapy techniques such as installation and performance. The aim of the suggested training is to help the group participants realize their own components of the I-image, their integration and integrity aiming at mental state harmonization and a more complete realization of oneself as personality.

Key words: I-image, integrity, art-therapy, installation, performance, integration.

Постановка проблеми. Пізнання самого себе – це глибокий пізнавальний (раціональний) процес. Здавалося б, для успішної діяльності і життя в цілому людина зацікавлена в об'єктивному знанні самої себе, своїх якостей і власних перспектив. Але, виявляючи свої якості, людина мимоволі оцінює їх, неминуче зачіпаючи свою самолюбність, самоповагу і ще цілу гамму почуттів, тобто залучається емоційна сфера. Цей процес буває гармонійним, а буває досить хворобливим. Фізичний біль лікарі навчилися блокувати і тим самим отримали можливість лікувати людину, втручаючись в її тіло. Але душевний біль буває таким же нестерпним. Тому людина має різні способи закриття свого «Я» від будь-якого посягання, зсередини або ззовні, причому ці механізми спрацьовують незалежно від бажання самої людини.

Дана стаття є спробою усвідомлення, узагальнення та представлення результатів досвіду роботи з образом Я.

Постановка завдання. Метою даної статті є:

- 1) аналіз методології та практики роботи з образом Я засобами арт-терапії;
- 2) опис авторського тренінгу «Робота з образом Я засобами арт-терапії»;
- 3) презентація досвіду його реалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Образ Я – це цілісне уявлення людини про саму себе. Воно не зводиться до простого усвідомлення своїх окремих рис і якостей. В образі Я значущим моментом є не стільки автобіографічний самоопис, скільки самовизначення: Хто я? Який я? Чого я хочу? Що я можу? Яким я стану?

Аналізуючи ряд джерел із цієї проблеми, можна сказати, що значна частина



питань, пов'язаних із описом цієї системи (її структурою, формуванням і динамікою), має різночитання. Проте ознайомлення з уже наявними результатами досліджень залишається актуальним. Усі дослідники відзначають складність і неоднозначність становлення і розвитку образу Я. Образ Я – це системне, багатокомпонентне і багаторівневе утворення людської психіки. Усі складові частини цієї системи мають незліченну безліч ступенів свободи, що ускладнює можливість наукового підходу в діагностиці і прогнозуванні формування Я-образу. Також складність вивчення проблем Я-образу пов'язана з наявністю протиріч у внутрішньому світі людини, в слабкій усвідомленості нею деяких сторін своєї особистості. Мабуть, точки зростання і розвитку особистості шляхом самореалізації збігаються з такими людськими реальностями, як самість, самоактуалізація, Я-ідеальне і прагненням людини до пошуку гармонійної відповідності цих реальностей у своєму образі Я. Характерно, що за останні 30 років кількість досліджень і книг із проблематики Я-концепції значно зросла.

«Я-концепція» розуміється у психології як стійка система узагальненого представлення індивіда про себе, як образ власного «Я» (образ Я), який визначає ставлення індивіда до самого себе та інших людей. Іншими словами, «Я-концепція» включає усю сукупність знань і уявлень індивіда про себе, емоційне ставлення до своєї особи, а також форми поведінки, зумовлені цими знаннями, уявленнями й оцінками. Аналіз літературних джерел показав, що у більшості літератури поняття Я-образу і Я-концепції збігаються.

Поняття «Я-концепція» зародилося в 1950-х рр. у руслі феноменологічної, гуманістичної психології, представники якої (А. Маслоу, К. Роджерс), на відміну від біхевіористів і фрейдистів, прагнули до розгляду цілісного людського Я як фундаментального чинника поведінки розвитку особистості [3, с. 140]. На думку Карла Роджерса, Я-концепція складається з уявлень про власні характеристики і здібності індивіда, уявлень про можливості взаємодії з іншими людьми і ціннісних уявлень, пов'язаних із об'єктами та діями [12]. Я-концепція – це наявна у свідомості людини система уявлень, образів, оцінок, що стосуються її самої. Вона включає уявлення про те, як вона виглядає в очах інших людей, а також те, якою б вона хотіла бути і як вона повинна поводитися. Згідно з цим визначенням, Я-концепція – це реальний, ідеальний образ Я і образ Я як результат відображе-

ного самоставлення (Я в уявленнях інших людей, або дзеркальне Я). Всі три складові частини Я-концепції є її модальностями. Окрім модальностей, Я-концепція представлена когнітивним (образ Я), емоційним (самооцінка) і поведінковим (стратегії самоствердження особистості) компонентами [2, с. 31].

Згідно з Р. Бернсом, характеристики, які приписуються собі, можуть бути різними – атрибутивними, ролевими, статусними, психологічними якостями індивіда, включаючи речі, з якими людина себе асоціює, типові поведінкові стратегії, життєві цілі, близьких і значимих людей і т. д. Усі ці образи називаються аспектами цілісного Я і в загальному вигляді становлять фізичний Я-образ, або схему тіла, соціальне Я – ролі, з якими людина себе ідентифікує, вікове Я – відчуття себе людиною певного віку, статеву ідентичність – усі якості індивідуальних поєднань чоловічих і жіночих рис, зумовлених біологічною статтю і психологічними чинниками, психологічне Я – невід'ємні емоційні реакції й інтелектуальні якості, а також стійкі потреби і мотиви [2, с. 83].

Інші дослідники в структурі особистості особливо виділяють психічну складову частину, відповідальну за цілісність психіки. Це ядро – самість. Самість – це «центр тяжіння». Система збалансована, коли самість (як сонце) освітлює, зігріває і дає енергію усім іншим складникам особистості, які, маючи свої власні орбіти й обертання, не залишають або не змінюють основної траєкторії руху – навколо самості. К.Г. Юнг розглядав «самість» як первинний образ, архетип, – комплекс, що існує в колективному несвідомому. Самість – це архетип цілісності, символ повноти людського потенціалу і єдності особистості [17, с. 56].

І.С. Кон, розкриваючи поняття «Я» як активно-творче інтеграційне начало, що дозволяє індивідові не лише усвідомлювати себе, але і свідомо направляти і регулювати свою діяльність, говорить про двоїстість цього поняття; свідомість самого себе містить в собі двояке «Я»:

1. «Я» як суб'єкт мислення, рефлексія «Я» – активне, таке, що діє, суб'єктне, екзистенціальне «Я» або «Его»;

2. «Я» як об'єкт сприйняття і внутрішнього почуття – об'єктне, рефлексивне, феноменальне, категоріальне «Я» або образ «Я», «поняття Я», «Я – концепція» [7, с. 7].

В.В. Столін зазначає, що аналіз підсумкових продуктів самосвідомості, які виражаються у будові уявлень про самого себе, Я-образі або Я-концепції, здійснюється або як пошук видів і класифікацій образів

Я, або як пошук «вимірів» (тобто змістовних параметрів) цього образу.

Найбільш відомим підходом до образу Я є розрізнення «Я-реального» і «Я-ідеального», яке так чи інакше присутнє вже у роботах У. Джемса, З. Фрейда, К. Левіна, К. Роджерса і багатьох інших, а також запропоноване У. Джемсом розрізнення «матеріального Я» і «соціального Я». Ш. Самюель виділяє чотири «виміри» Я-концепції: образ тіла, «соціальне Я», «когнітивне Я» і самооцінку [11].

Т.Ю. Камінська виділяє два підходи до розробки проблеми структури образу Я. У першому підході в структурі образу Я не виділяється мотиваційного компонента або виділяються лише незначні його складові частини (С. Стейн, Л.А. Венгер). Другий підхід полягає у визнанні впливу мотиваційного компонента (зв'язок образу Я і поведінки) на розвиток образу Я. Іншими словами, формуються передумови для включення мотиваційного компонента в структуру образу Я [12]. Також поширеним є уявлення про структуру образу Я як єдності когнітивного (образ своїх якостей, здібностей, зовнішності та ін.), емоційного (самоповага, самознищення і т. д.) й оціночно-вольового (прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу та ін.) компонентів (А.В. Петрівський, М.Г. Ярошевський) [11]. Г.Е. Залеським виділяються два компоненти образу Я – мотиваційний і когнітивний. Більш дробова класифікація образів запропонована М. Ротенбергом: «справжнє Я», «динамічне Я», «фактичне Я», «вірогідне Я», «ідеалізоване Я» [13]. Д.М. Рамендик вважає, що Я-образ в цілому включає три головні виміри: «наявне Я» (якою людина бачить себе в цей момент), «бажане Я» (якою хотіла б себе бачити), «Я, що представляється» (яким вона показує себе іншим) [11].

Таким чином, Я-образ включає уявлення особистості про себе, свої фізичні і психологічні особливості: зовнішність, здібності, інтереси, схильності, самоповагу, упевненість у собі і т. д. На підставі Я-образу людина відрізняє себе від зовнішнього світу і від інших людей.

Величезне значення Я-образу в житті людини полягає в тому, що він є центром її внутрішнього світу, тією «початковою точкою», виходячи з якої людина сприймає і оцінює весь навколишній світ і планує власну поведінку. Наприклад, добре відомо, що один і той же колір може бути «яскравим і веселим» для однієї людини і «тьмяним і нудним» – для іншої; звуки улюбленої музики можуть здаватися занадто тихими, але людина, яка не любить цю ж

музику, може визнати її занадто гучною; та або інша подія може оцінюватися як хороша або погана залежно від того, корисна вона для людини або шкідлива і т. п. «Об'єктивне судження» є, як правило, міфом, помилкою. Будь-яке судження людини переломлюється через її Я-концепцію.

Враховуючи вищезазначене, на наш погляд, можна виділити три головні складові частини образу Я: «реальне Я» (якою людина бачить себе в цей момент), «ідеальне Я» (якою хотіла б себе бачити), «дзеркальне Я» (якою вона показує себе іншим). «Реальна форма» не означає, що цей образ відповідає реальності. Це уявлення особи про себе, про те, «якою я є тут і зараз». Ідеальний же Я-образ – це уявлення особи про себе відповідно до бажань, «яким я хотів би бути». Ці форми зазвичай відрізняються. Розбіжність між реальним та ідеальним Я-образами може мати різні наслідки. Воно може стати джерелом серйозних внутрішньоособистих конфліктів, але, з іншого боку, воно ж є стимулом для самовдосконалення особистості і прагнення до розвитку. Все залежить від того, як оцінює це розузгодження сама людина: як перспективу, надію або нездійснену мрію.

Всі три складові частини співіснують в особистості, забезпечуючи її цілісність і розвиток. Повний збіг між ними неможливий, але занадто сильна розбіжність призводить до важкого внутрішньоособистого конфлікту, незгоди з самим собою. Людина з найбільшим успіхом і задоволенням виконує ту соціальну роль, в якій вона може найбільшою мірою зблизити ці три виміри Я-образу. Людина постійно міняється, відмовляється від чогось віджилого, сталого і набуває нового, перспективнішого. Тому й образ Я, щоб відповідати, повинен переглядатися і мінятися. Його формування, розвиток і зміна можуть бути пов'язані як із внутрішніми причинами, так і з зовнішніми діями соціального середовища. Внутрішній чинник – прагнення людини до саморозвитку. Саморозвиток – свідомо діяльність людини, спрямована на більш повну реалізацію себе як особистості. Це припускає наявність ясно усвідомлених життєвих цілей, ідеалів і особистісних установок. Зовнішню дію на зміну Я-образу виявляють численні формальні і неформальні групи, в які включена особистість. Джерелом інформації, на підставі якої особистість формує свій Я-образ, є сприйняття того, як про неї думають, як її оцінюють інші. Людина ніби очима інших дивиться на свою поведінку і свій внутрішній світ [12].

Серед сучасних засобів дослідження та розвитку особистості, гармонізації її пси-



хічного стану, активізації творчого потенціалу особистості, активізації внутрішніх ресурсів та поширення діапазону саморегуляції належна увага надається методам арт-терапії. В енциклопедії соціальної роботи зазначено, що «арт-терапия – это способы и технологии реабилитации лиц средствами искусства и художественной деятельности» [11, с. 34].

В основі сучасного визначення арт-терапії лежать поняття експресії, комунікації, символізації, з дією яких і пов'язана художня творчість. Прийнято вважати, що образи художньої творчості відображають всі види підсвідомих процесів, включаючи страхи, внутрішні конфлікти, спогади дитинства, сновидіння. При їхньому словесному описі у людини можуть виникнути труднощі. Тому саме невербальні засоби часто є єдиноможливими для вираження і прояснення сильних переживань. Тут можна говорити про деяку перевагу арт-терапії порівняно з іншими формами психотерапевтичної роботи [1, с. 49].

Під час використання арт-терапії пропонуються різноманітні заняття художньо-прикладного характеру: малювання, ліплення, вироби з тканини, хутра, природного матеріалу. Спеціальна підготовка, талант виконавців і художня цінність робіт не такі значущі. Важливі як сам процес творчості, так і особливості внутрішнього світу людини. Працюючи з різними матеріалами, їх змістом, кольором, формою, ми виражаємо своє несвідоме мовою образів і символів, метафор. Інтуїтивна творча діяльність веде до самопізнання, інтеграції та розуміння себе та інших. Така робота дає простір для творчості, індивідуальної і групової роботи, експресивно-символічної діяльності, різних форм релаксації й актуалізації образів несвідомого. Створення якої-небудь творчої продукції з використанням предметів, що мають певну форму, можливе за рахунок створення оригінальних авторських композицій, пов'язаних із вибором предметів, їх просторовою організацією і наданням їм нових значень [9].

Наші улюблені речі, все те, що нас оточує і створюється нами, усвідомлюємо ми це або ні, відображає нас самих. Помічаючи і усвідомлюючи символізм, що наповнює наше життя, можливо пізнати себе завдяки усвідомленню неவிпадкових відношень внутрішніх образів і їх матеріальних проєкцій. Характерним прикладом нових тенденцій в арт-терапії, пов'язаних із використанням широкого спектру різних способів комунікації і форм творчого самовираження, є застосування таких комплексних видів творчої роботи, що стосуються художнього

авангарду, як перформанс, інсталяція, робота з об'єктами, лендарт та ін. [8, с. 218]. Застосування в арт-терапії перформансу й інсталяції відображає прагнення представників цього підходу включити до своєї практики нові форми і стратегії сучасного мистецтва, а також пов'язані з ним постмодерністські уявлення. Крім того, і саме сучасне мистецтво нерідко бере на себе психотерапевтичну функцію [8, с. 195].

Інсталяція (від англ. installation – установка) – різновид сучасного концептуального мистецтва, який є просторовою композицією, створеною художником із різних елементів: побутових предметів, промислових виробів або матеріалів, природних об'єктів, текстової або візуальної інформації [5, с. 93–96]. Вступаючи в неординарні комбінації, річ звільняється від своєї утилітарної функції та набуває функції символічної. Зміна контекстів створює смислові трансформації, гру значень. Жанр інсталяції має у розпорядженні засоби для відтворення реальності, оскільки дія відбувається в звичному людині тривимірному просторі, а не в двомірній площині картини. Інсталяції створювали дадаїст Марсель Дюшан, сюрреалісти, а також багато авангардистів: Роберт Раушенберг, Джим Дайн, Гюнтер Юккер, Йозеф Бойс, Янніс Кунелліс, Ілля Кабаков.

На відміну від інсталяції, перформанс має більш динамічний характер. Перформанс, або перформанс (від англ. performance – виступ, виконання, вистава) – одна з форм сучасного мистецтва, а саме – один із різновидів акціонізму, що бере початок у концептуалізмі 60-х рр. ХХ ст. Перформанс – це коротка вистава, виконана одним або декількома учасниками перед публікою в художній галереї, музеї або якому-небудь іншому приміщенні і навіть на відкритому повітрі («пейзажний перформанс») [5, с. 93–96].

На відміну від традиційного сценічного мистецтва, перформанс не виконується відповідно до заздалегідь відомого сценарію. Він, у більшості випадків, має спонтанний характер і більше, ніж традиційні сценічні форми, пов'язаний із контекстом дії. Також в арт-терапевтичній практиці перформанс є своєрідною реакцією членів групи на групові процеси і стосунки, а також на створювані художні образи. Образи часто виступають основним матеріалом або «тригером» для виконання перформансу. Як пише Макніфф, «наші перформанси тесно пов'язані з візуальними искусствами. Планирование постановки и взаимодействия актеров предполагает презентацию образа, серии образов и изменение образа. Изобрази-

тельные образы интерпретируются или изменяются посредством перформанса... Хотя движение, звук и голос вполне уместны, в нашей студии они служат раскрытию содержания образов... Наши перформансы обычно следуют за созданием рисунков и сочинением историй... Изобразительная работа создает контекст для перформанса, который, в свою очередь, может послужить основой для создания новой серии образов» (MacNiff, 1992, p. 119–120) [8, с. 197]. Таким чином, основний сенс акції перформансу потрібно шукати не в ньому самому, а в просторі тих індивідуальних переживань і вражень, які переживають глядачі. У перформансі ми зустрічаємося з тією рідкісною ситуацією, коли кожен глядач створює свій власний твір, спираючись на ті стимули, які надає автор.

Таким чином, арт-терапія зумовляє терапію, що базується на заняттях художньою (зображувальною) діяльністю. Однак застосування арт-терапії інтенсивно поширюється за межі первинного психотерапевтичного змісту, що вкладається в означений термін, у різні його форми та види.

Представлений у рамках цієї роботи тренінг спрямований на усвідомлення учасниками групи власних складових частин образу-Я, їх інтеграцію і цілісність з метою гармонізації психічних станів і повнішої реалізації себе як особистості. За допомогою продуктів творчості відбувається інтеграція досвіду та зміна сприйняття себе та навколишнього. Ведучий відмовляється від інтерпретацій художньої продукції і стимулює учасників тренінгу до розповіді про пов'язані з чужою і своєю продукцією почуття й асоціації. Це сприяє виявленню загальних тем і розкриттю внутрішнього потенціалу. Символічний сенс візуальних образів усвідомлюється і автором, і іншими членами групи. Збільшується цінність співпраці, формується картина світу, це сприяє також розвитку культури взаємовідносин.

Основні етапи тренінгу:

1 етап. «Я реальне». Учасникам групи пропонується представити себе за допомогою наявних власних предметів, а також предметів із навколишнього простору.

2 етап. «Я ідеальне». «Що хочеться додати (чи прибрати) в цю композицію, щоб це було ідеально для Вас».

На перших двох етапах робота ведеться з проекцією складових частин образу Я за допомогою техніки інсталяції. Обговорюючи композиції, ведучий і учасники вирушають у спільну подорож до метафор несвідомого, досліджуючи почуття, що приходять, асоціації і значення символів, помічені взаємозв'язки. Ведучий просить

учасників підібрати асоціації до кожного елементу своєї інсталяції, описуючи його властивості, деякі якості, образи, що виникають, розповісти про почуття і відчуття, які він викликає. Властивості предметів можуть асоціюватися з емоційними станами, означати для автора ті або інші події, відбивати динаміку внутрішнього життя. Ведучий може додавати свої асоціації, спираючись на загальнокультурний символізм, ділитися почуттями, підкреслювати значущість розташування предметів у композиції, допомагаючи встановити взаємозв'язок образів між собою і з подіями життя автора композиції. Техніка інсталяції дозволяє з'єднати розрізнені фрагменти в єдине ціле, що має зовсім інші якості, ніж його складові частини. Інсталяція дозволяє також діагностувати аспекти особистості.

3 етап. «Я дзеркальне». Учасникам групи пропонується створити маску «Яким мене бачать інші». На даному етапі використовувалася методика «Маска». Маска дозволяє якнайповніше відреагувати і сприйняти якісну своєрідність власної суті людиною. За допомогою маски суб'єкт стає недоступним для поглядів інших, тих, до кого звернено його обличчя; особистість людини стирається для глядачів, для їх формувальних проєкцій і поглядів, і проявляються пригнічення, несвідомий, афективний зміст, прихований за маскою.

4 етап. Презентація масок. Сповідь маски – індивідуальний етюд. Взаємодія в масках. Форма роботи на даному етапі – перформанс. При створенні маски і власної історії від імені маски в учасників тренінгу на неусвідомленому рівні спрацьовує механізм проєкції. Це дозволяє як ведучому, так і автору роботи здійснити подальший психологічний аналіз неусвідомлених мотивів вибору і виявити зв'язок між прихованою логікою ходу подій у вигаданій історії і реальними проблемами взаємовідносин цього учасника з іншими людьми. Створену історію можна записати. Історія представляється групі.

Учасники групи (глядачі) дають «зворотній зв'язок», спираючись на власні переживання та враження.

5 етап. На листах паперу за допомогою фарб або фломастерів треба зобразити свій особистий герб та девіз. Матеріалом для його розробки буде використання складових частин образу Я. Малювання супроводжується спокійною медитативною музикою. Після закінчення роботи учасники групи представляють свої герби і девізи.

Питання для обговорення: що було взято від кожної частини, а що ні, що може бути ресурсом.



Зазначений тренінг проводився у групі студентів 3 курсу спеціальності «Практична психологія» Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького (12 осіб).

Наведемо приклад роботи у тренінговій групі дівчини Світлани, 19 років.

На першому етапі вона представила себе за допомогою рукавиць, пляшки з водою та мобільного телефону. Під час представлення своєї роботи Світлана пояснила свою інсталяцію так:

«Рукавиці – бажання тепла, комфорту».

«Мобільний телефон – я завжди «на зв'язку» із близькими». Як виявилось потім, вона «контролювала» так своїх близьких, тобто чоловіка і маму. При цьому «демонструвала» вона себе як слабкий член сім'ї, якому потрібна увага та допомога.

«Вода – хочеться пити..., сохне у горлі... перекриває подих... (плаче)... у мене нещодавно помер батько...»

Світлані була надана допомога, згідно з методами роботи з втратою. Вона перебувала на 1 стадії проживання горя. Учасники групи виявили свої емоції і почуття щодо цього питання.

На другому етапі дівчина залишила тільки рукавички.

На третьому етапі Світлана виготовила маску. Під час демонстрації Світланою своєї маски на 4 етапі та «сповіді маски» виявилися протиріччя у пред'явлені з попередніми етапами. Учасники групи при «зворотному зв'язку» перші 2 хвилини перебували у «ступорі», тобто всі мовчали. Потім вони сказали: «я розгубилася...», «мені було важко поєднати інформацію з перших двох вправ і цією маскою...». Поступово учасники групи у процесі спілкування з маскою Світлани надали те, що було потребою дівчини: «я приймаю тебе такою, яка ти є...». У цьому місці пішов полегшений глибокий видих. Група спочатку дала якісне відреагування Світлані через свої емоції, відчуття, асоціації, а потім сильну підтримку і прийняття.

Слід зазначити, що всі учасники групи не вирізали очі на своїх масках. Тому 4 етап виявився доцільним і продуктивним для цієї групи. Вони мали ускладнення у спілкуванні в масках, відчували дискомфорт. Потім кожен додав до своєї маски необхідне для комфортного спілкування (кожен додав «своє», але всі вирізали очі).

На 5 етапі учасники малювали свої герби. Спостерігалася внутрішня інтеграція. Світлана більше відобразила свій актуальний стан, ніж герб. Дівчині була запропонована індивідуальна психотерапія.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, представлений тренінг дозволяє відкривати й усвідомлювати свій внутрішній світ та сприяє самопізнанню, інтеграції та трансформації. Також представлені методики поєднують в собі діагностичні, рефлексивні, експресивні та терапевтичні можливості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Беккер-Глом В., Бюлов Е. Арт-терапия в Аликсеанеровской психиатрической больнице Мюнстера. Исцеляющее искусство. № 1. 1999.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 169 с.
3. Большой психологический словарь / сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. Олма-пресс, 2004.
4. Вознесенська О., Мова Л. Арт-терапия в роботі практичного психолога: Використання арттехнологій в освіті. К.: Шк. Світ, 2007. 120 с.
5. Жумати Т. Словарь терминов. Авангардные направления в советском изобразительном искусстве: история и современность. Сб. статей. Екатеринбург, 1993. С. 93–96.
6. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. Политиздат, 1984. С. 7.
7. Копытин А.И. Основы арт-терапии. СПб., 1999.
8. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. СПб.: Питер, 2002. 368 с.
9. Копытин А.И., Корт Б. Техники аналитической арт-терапии: исцеляющие путешествия. СПб.: Речь, 2007. 272 с.
10. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б.Д. Карвасарского. СПб., 1999.
11. Рамендик Д.М. Тренинг личностного роста: учеб. пособ. М.: ФОРУМ: ИНФРА. М, 2007. 176 с.
12. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. / общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. М., 1994.
13. Ротенберг В.С. Образ Я и поведение. Изд-во «МАХАНАИМ», Иерусалим, 2000.
14. Рудестам К. Групповая психотерапия. СПб. Питер 1999. 384 с.
15. Трунов Д. Перформанс как арт-терапевтическая техника. XX Мерлинские чтения: Материалы межрегиональной юбилейной научно-практической конференции (19–20 мая 2005 г.) в 3 ч. Часть II. Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2005. С. 312–321.
16. Юнг К.Г. Психологические типы. СПб. – М., 1995.

УДК 159.9:159.923.2-055.3

ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ ГЕТЕРОСЕКСУАЛЬНИХ ЛЮДЕЙ І ЛЮДЕЙ ІЗ ЛГБТ-СПІЛЬНОТИ

Тичина І.М., к. психол. н.,
доцент кафедри теоретичної та практичної психології
Житомирський державний університет імені Івана Франка

Марчук А.П.,
магістрант соціально-психологічного факультету
Житомирський державний університет імені Івана Франка

У статті описано результати дослідження особливостей сімейних цінностей людей із різною сексуальною орієнтацією та гендерною ідентичністю. Показано, що основу сімейних цінностей гетеросексуальних людей та людей із ЛГБТ-спільноти складають загальні людські ціннісні норми, які реалізуються через основні функції сім'ї. Робиться висновок, що основні відмінності сімейних цінностей людей із різною сексуальною орієнтацією пов'язані зі зміною моделей сімейних стосунків та модифікацією гендерних ролей.

Ключові слова: сімейні цінності, сексуальна орієнтація, гендерна ідентичність, ЛГБТ-спільнота.

В статье описаны результаты исследования особенностей семейных ценностей людей с разной сексуальной ориентацией и гендерной идентичностью. Показано, что в основе семейных ценностей гетеросексуальных людей и людей из ЛГБТ-сообщества лежат общечеловеческие ценностные нормы, которые реализуются через основные функции семьи. Делается вывод, что основные отличия семейных ценностей людей с разной сексуальной ориентацией связаны с изменением модели семейных отношений и модификацией гендерных ролей.

Ключевые слова: семейные ценности, сексуальная ориентация, гендерная идентичность, ЛГБТ-сообщество.

Tychyna I.M., Marchuk A.P. PECULIARITIES OF FAMILY VALUES OF HETEROSEXUAL PEOPLE AND PEOPLE OF LGBT-COMMUNITY

The article describes the results of studying the peculiarities of family values of people with different sexual orientation and gender identity. It is proved that the basis of family values of heterosexual people and people of the LGBT community is generally human values, which are consistent with the basic functions of the family. It is concluded that the main differences between the family values of people with different sexual orientation are related to changing patterns of family relationships and the modification of gender roles.

Key words: family values, sexual orientation, gender identity, LGBT community.

Постановка проблеми. Довгий час у суспільстві існувала бінарна модель чоловічої та жіночої гендерної ідентичності, в основі якої функціонували жіночі та чоловічі сімейні ролі. Інші ролі та гендерні ідентичності витіснялися та заборонялися. Сучасна ж сім'я в умовах глобалізації суспільства зазнала певних трансформацій. Світові тенденції зображують приклад рівності, інклюзивності та толерантності шляхом ухвалення одностатевих шлюбів та права на адопцію. Такі світові суспільні зміни сприяють широким суспільним дискусіям у нашій країні про права та можливості людей із ЛГБТ-спільноти, особливості їх психічного здоров'я та особистісного благополуччя у різних сферах життя. У зв'язку із цим існує необхідність досліджень особливостей сімейних цінностей людей із різною сексуальною орієнтацією та гендерною ідентичністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному світі, у зв'язку з виник-

ненням нових моделей розподілу прав, обов'язків та відповідальності втрачають значимість соціальні та біологічні прояви статі. Усе це призводить до трансформації явищ сексуальної орієнтації та гендерної ідентичності людини [3]. Дослідження, які були проведені різноманітними ЛГБТ-організаціями, показують, що існує від 100 до 200 тис. одностатевих пар в Україні [5]. Цей факт підтверджує важливість дослідження не лише гетеросексуальних сімей, а й сімей із ЛГБТ-спільноти.

За свідченням російського психолога М.Л. Сабунаєвої, дослідження закономірностей функціонування одностатевих сімей може внести ясність у розуміння проблем існування і розвитку нетипових сімейних систем в умовах неприйняття суспільством. На думку дослідниці, спостерігаючи процес конструювання сімейної системи, яка не може бути побудована за зразком традиційної гетеросексуальної родини, і тому



вимушено створює для себе індивідуальну модель стосунків, можна зрозуміти механізми конструювання сім'ї та формування сімейних цінностей у цілому [6].

В основі формування системи цінностей молодій сім'ї лежать цінності батьківської сім'ї, що засвоюються дитиною як частина сімейної свідомості [8].

За визначенням В.В. Гаврилюк, *сімейні цінності* – це позитивні та негативні показники значущості об'єктів, що стосуються заснованої на єдиній сумісній діяльності спільноти людей, які пов'язані узами шлюбу-батьківства-спорідненості, у зв'язку із залученістю цих об'єктів у сферу людської життєдіяльності, інтересів, потреб та соціальних відносин [2].

Однак у гетеросексуальних людей та людей із ЛГБТ-спільноти (лесбійок, геїв, бісексуалів та трансгендерів), через відмінності їх сімейних моделей та суспільного визнання, ціннісні системи можуть мати різний перелік сімейних цінностей, а функції сім'ї можуть мати різну силу значимості.

Для гетеросексуальних сімей створення власної сім'ї та побудова системи сімейних цінностей є більш зрозумілими внаслідок наслідування моделі батьківської гетеросексуальної сім'ї та її цінностей. Тут важливим моментом залишається проблема схожості ціннісних систем подружжя та можливості їх комфортної інтеграції у молодій сім'ї.

Для людей із ЛГБТ-спільноти не так просто створити сім'ю. По-перше, модель батьківської гетеросексуальної сім'ї з традиційною сексуальною орієнтацією, гендерними ролями та ідентичністю не є релевантною для ЛГБТ-сім'ї. По-друге, традиційні сімейні цінності не завжди актуальні для ЛГБТ-сімей, внаслідок певної відмінності у світогляді, можливостях та правах таких сімей. По-третє, суспільне неприйняття, гомофобія, яка веде до переслідувань, відсутність правової бази для забезпечення необхідними правами та захистами (зокрема, в Україні) призводить до закритого особистого життя людей із ЛГБТ-спільноти та ЛГБТ-сімей.

Становлення поглядів щодо визначення сексуальної орієнтації та гендерної ідентичності людини проходить довгий шлях від повного неприйняття та дискусій щодо патологізації і норми та до визнання природності і формування толерантного ставлення до цих феноменів.

Американський дослідник поведінкової медицини Саймон Розер характеризує *сексуальну орієнтацію* як стабільні сексуальні потяги, бажання, фантазії та їх вияви у до-

рослих стосовно інших дорослих чоловіків і жінок [10].

Науковці розрізняють три основні сексуальні орієнтації: *гетеросексуальна орієнтація* – яка відображає романтичний, психоемоційний, сексуальний потяг людини до представників протилежної статі (жінки до чоловіка, чоловіка до жінки); *бісексуальна орієнтація* – романтичний, психоемоційний, сексуальний потяг до представників як своєї, так і протилежної статі (чоловіків до жінок та чоловіків, жінок до чоловіків та жінок); *гомосексуальна орієнтація* – романтичний, психоемоційний, сексуальний потяг до представників своєї статі (жінок до жінок, чоловіків до чоловіків) [9].

ЛГБТ-спільнота є соціальною спільнотою, що об'єднує лесбійок, геїв, бісексуалів і трансгендерів. Терміни «лесбійки», «геї» та «бісексуали» означають сексуальну орієнтацію людини, натомість «трансгендерність» свідчить про гендерну ідентичність [1].

У процесі формування сімейних цінностей гетеросексуальних людей І.С. Кон виділив такі психологічні механізми прийняття: підкріплення через вироблення звички дотримання норм за допомогою заохочення або покарання; ідентифікація (наслідування) та розуміння як формування самосвідомості [18].

Люди з ЛГБТ-спільноти також народжуються у гетеросексуальних сім'ях, але їм складно взяти за основу рольову та ціннісну систему гетеросексуальної сім'ї. Саме тому вони створюють іншу, принципово нову систему сімейних партнерських цінностей. На нашу думку, малодослідженою є тема формування сімейних цінностей сучасної молоді та, зокрема, людей із ЛГБТ-спільноти.

Постановка завдання. У статті ми ставили за мету вивчити, які сімейні цінності притаманні гетеросексуальним людям та людям із ЛГБТ-спільноти, а також порівняти сімейні цінності, характерні для батьківських сімей досліджуваних, із цінностями, які прийняті у їх власних сім'ях.

Виклад основного матеріалу дослідження. В силу специфічності досліджуваної вибірки основу емпіричної бази дослідження складає спеціально розроблений універсальний та інклюзивний онлайн-опитувальник для аналізу усвідомлення сексуальної орієнтації та сімейних цінностей (в основі – модифікація техніки В. Торохтія «Сімейні цінності») [7]. Питання опитувальника визначали індивідуальні особливості досліджуваних (стать, вік, територіальне розташування, особливості та досвід стосунків тощо), особливості сексуальної по-

ведінки («Ваша сексуальна поведінка (для трансгендерних та небінарних людей – з погляду соціальних відносин)), орієнтації («Як би Ви визначили власну сексуальну орієнтацію?», «Загадайте особливості усвідомлення Вашої сексуальної орієнтації. Вкажіть, в якому віці Ви вперше відчули романтичний, емоційний чи сексуальний потяг до іншої людини. Якої статі/гендеру була ця людина?») та гендерної ідентичності («Ким Ви вважаєте себе за гендером?», «Чи відрізняється Ваша гендерна ідентичність від статі, приписаної Вам при народженні?»). Також визначалися погляди на традиційні сімейні цінності власної та батьківської сім'ї. За 10-бальною шкалою (від 1 до 10) респонденти могли оцінити ступінь вираження значимості ціннісних конструктів для батьківської та власної сім'ї. У процесі аналізу цінностей застосовувалися статистичні методи обробки результатів – факторний аналіз у програмі STATISTICA 6.0.

Окрім переліку цінностей, було створено два відкриті питання («Які ще цінності є або будуть у Вашій сім'ї?», «Які ще цінності є або були важливі у Вашій батьківській сім'ї?»), у яких респонденти вказували власні значимі сімейні цінності та значимі цінності батьківської сім'ї. Якісний аналіз цих груп цінностей допоміг розширити картину сімейних цінностей та знайти принципово нові, альтернативні цінності гетеросексуальних людей та людей із ЛГБТ-спільноти.

Аналіз вибірки досліджуваних гетеросексуальних людей та людей із ЛГБТ-спільноти. Загальна вибірка становила 144 особи. Серед 72 гетеросексуальних респондентів були 27 гетеросексуальних чоловіків та 45 гетеросексуальних жінок. Серед 72 представників ЛГБТ-спільноти було представлено 18 гомосексуалів, 21 лесбійка, 21 людина з бісексуальною орієнтацією, 3 трансгендери та 9 осіб, які характеризували себе як «інші». Серед 72 респондентів було представлено 23 чоловіка, 30 жінок, 14 небінарних людей (з них 2 чоловічої статі та 12 жіночої) та 3 трансгендерні людини (2 транс-жінки та транс-чоловік). У дослідженні взяли участь українці з 21 областей України. Вік досліджуваних – від 17 до 52 років.

Щодо важливості дітей у сім'ї, більшість респондентів (близько 86% гетеросексуальних людей та 56% людей з ЛГБТ-спільноти) відповідали, що діти є значимими для їх сім'ї, незначна частина опитаних заперечили значимість дітей (10% гетеросексуальних досліджуваних та 34% досліджуваних із ЛГБТ-спільноти) або зазначили, що вже мають дітей (4% гетеросексуальних людей та 10% людей із ЛГБТ-спільноти).

Аналіз відповідей респондентів про важливість узаконення партнерських відносин показав, що 109 досліджуваних (75% гетеросексуальних людей та 69% людей із ЛГБТ-спільноти) вважають шлюб (цивільний союз) важливим кроком для створення сім'ї. Громадянський шлюб обирають 23 досліджуваних (12% гетеросексуальних людей і 18% людей із ЛГБТ-спільноти) та 18 респондентів (12% гетеросексуальних людей та 13% людей із ЛГБТ-спільноти) висловлюються за вільні стосунки. Отже, для переважної більшості досліджуваних (72%) узаконення шлюбу та значимість дітей (71%) є цінним кроком та значимою цінністю сім'ї.

Цікавим є аналіз стосовно сексуальної поведінки людей. Гетеросексуальні респонденти становили 72 особи, однак лише 57 із них мали виключно гетеросексуальну поведінку. Інші особи, 4 жінки та 2 чоловіків, характеризують свою поведінку як асексуальну, 6 жінок та 3 чоловіків визначають свою сексуальну поведінку як «переважно гетеросексуальну, одиничні прояви гомосексуальності». Це свідчить про те, що сексуальна орієнтація не позначає сексуальну поведінку і є порівняно більш стійкою.

Відповідаючи на питання про те, чи намагалися респонденти змінити свою сексуальну орієнтацію, люди з ЛГБТ-спільноти зазначали, що бажанню зміни сприяв тиск гетеронормативної родини, очікування батьків, оточення, стереотипи, середовище в школі, шкільні психологи, релігія та страх. Ті, хто не намагався змінити сексуальну орієнтацію, стверджували, що прийняли себе такими, якими є; виправдовували себе, що це тимчасово або ж що їм було важливо бути собою.

Аналіз результатів дослідження сімейних цінностей гетеросексуальних людей та людей із ЛГБТ-спільноти. За результатами дослідження виявлено, що у гетеросексуальних людей значимими є цінності дітей та вірності («діти, любов до них», «подружжя вірність»), відкритих взаємостосунків, вірності власному вибору («турбота», «чесність», «вірність» та «розуміння») (рис. 1).

Для людей із ЛГБТ-спільноти у власній ціннісній системі важливими є цінності особистісного та інтелектуального розвитку («саморозвиток», «інтелект», «взаємоповага»), а також цінності «любові», «психологічного комфорту» та «свободи» (рис. 2).

Спільними цінностями для обох груп (рис. 1–2) є цінності особистісного партнерського ставлення: «повага» (24% гетеросексуальних досліджуваних та 13% досліджуваних із ЛГБТ-спільноти), «спільність

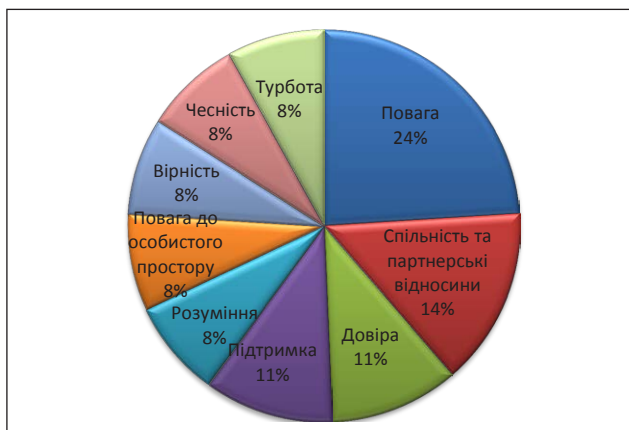


Рис. 1. Сімейні цінності гетеросексуальних людей

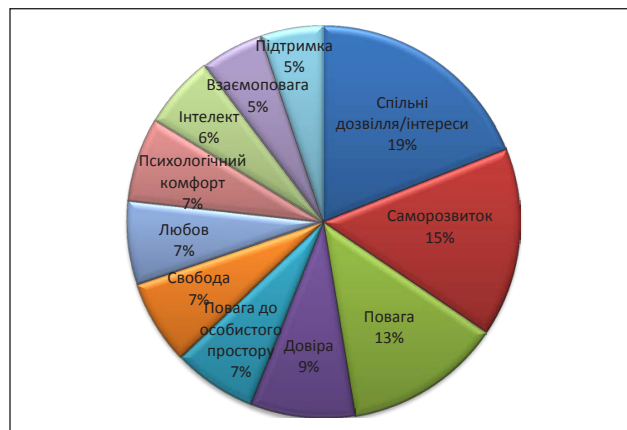


Рис. 2. Сімейні цінності людей із ЛГБТ-спільноти

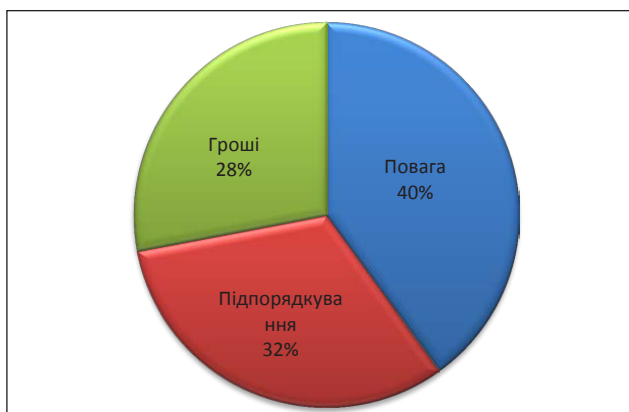


Рис. 3. Цінності батьківської сімейної системи гетеросексуальних людей



Рис. 4. Цінності батьківської сімейної системи людей із ЛГБТ-спільноти

Таблиця 1

Цінності, прийняті у власних сім'ях гетеросексуальних людей та людей із ЛГБТ-спільноти

Цінності власної сім'ї		
Функції сім'ї за В.С. Торохтієм	Гетеросексуальні люди	Люди з ЛГБТ-спільноти
Виховна функція	Особистий приклад, співпраця.	Особистий приклад, співпраця.
Функція господарсько-побутових відносин	Благоустрій житла, турбота про близьких.	Турбота про близьких, дбайливе ставлення до одягу.
Функція соціального контролю	Взаємний контроль, підпорядкування думці більшості, акуратність, пунктуальність, самоконтроль, самооцінка.	Взаємний контроль.
Функція інтелектуального спілкування	Інтерес до співрозмовника, повага до думки іншого, компроміс, інформативність спілкування, прагнення зрозуміти іншого.	Інтерес до співрозмовника, повага до думки іншого, компроміс, інформативність спілкування, прагнення зрозуміти іншого.
Функція психологічної розрядки	Почуття гумору, психологічна підтримка, емоційне задоволення.	Почуття гумору, психологічна підтримка, емоційне задоволення.
Сексуально-еротична функція	Емоційна рівновага, діти, любов до них, привабливість, подружня вірність.	Емоційна рівновага, привабливість.

та партнерські відносини» (14% та 19%), «довіра» (11% та 9%), «підтримка» (11% та 5%), «повага до особистого простору» (8% та 7%).

Як бачимо з табл. 1, значний відсоток цінностей у двох групах досліджуваних збігається. Це традиційні для людської культури ціннісні норми, які узгоджуються з основними функціями сім'ї за В.С. Торхтієм («особистий приклад», «співпраця», «турбота про близьких», «взаємний контроль», «повага до думки іншого» тощо). Однак виявлено й унікальні, притаманні лише вибірці гетеросексуальних людей чи лише досліджуваним із ЛГБТ-спільноти, цінності. Для гетеросексуальних людей такими цінностями виявилися: «благоустрій житла», «підпорядкування думці більшості», «акуратність», «пунктуальність», «самоконтроль», «самооцінка», «подружня вірність» та «діти, любов до них». Натомість для людей із ЛГБТ-спільноти такою цінністю стала цінність «дбайливого ставлення до одягу» (таблиця 1).

Аналіз результатів дослідження цінностей батьківських сімей гетеросексуальних людей та людей із ЛГБТ-спільноти. Аналіз цінностей батьківських сімей гетеросексуальних досліджуваних показав, що серед значимих цінностей виділилися авторитарні цінності «повага» (40%) та «підпорядкування» (32%), а також економічна цінність «гроші» (28%) (рис. 3).

Для людей із ЛГБТ-спільноти значимими є цінності розвитку «розвиток» (16%) та «інтелект» (18%), актуальним є «батьківський авторитет» (23%), «стриманість» (16%), «чесність» (14%), «свобода» (13%). Окрім цього, спостерігаються антицінності «насилля», «алкоголізму» та «неприйняття» (рис. 4).

Аналіз цінностей гетеросексуальних чоловіків і жінок показав, що майже всі цінності у них є спільними, окрім виділених жінками цінностей «благоустрій житла», «сімейні обіди», «любов до тварин», «привабливість», «акуратність», «пунктуальність».

Аналіз цінностей гетеросексуальних жінок та лесбійок дозволив виділити такі цінності, які є важливими для гетеросексуальних жінок: «сімейні обіди», «привабливість», «акуратність, пунктуальність», «діти, любов до них». Натомість, для лесбійок актуальними цінностями є «рання любов», «продовження перших почуттів закоханості» та «любві до партнерки».

Аналіз цінностей гетеросексуальних чоловіків та гомосексуалів показав відмінності у ціннісній свідомості. Для гетеросексуальних чоловіків важливими є цінності «опіка» та «особистий приклад», «турбота

про близьких», «взаємний контроль», «підпорядкування думці більшості», «самоконтроль», «самооцінка», «почуття гумору», «психологічна підтримка», «емоційна рівновага», «діти, любов до них», «подружня вірність». Натомість для гомосексуальних чоловіків значимими цінностями є «благоустрій житла», «дбайливе ставлення до одягу», «покупки» та «привабливість».

Висновки з проведеного дослідження. У процесі узагальнення отриманих даних можемо зробити такі висновки:

1. Основу сімейних цінностей гетеросексуальних людей та людей із ЛГБТ-спільноти складають загальні людські ціннісні норми, які знаходять своє втілення в основних функціях сім'ї: цінності виховання підростаючого покоління, цінності піклування один про одного й оселю, цінності міжособистісного спілкування з близькими, цінності підтримки, взаємодопомоги і вірності.

2. Сімейні цінності у гетеросексуальних людей та людей із ЛГБТ-спільноти починають формуватися у батьківських сім'ях та мають вияв у власній сімейній структурі. Найбільш значимими для гетеросексуальних людей є цінності дітей та вірності («діти, любов до них», «подружня вірність»), відкритих взаємостосунків, вірності власному вибору («турбота», «чесність», «вірність» та «розуміння»). Для людей із ЛГБТ-спільноти у власній ціннісній системі важливими є цінності особистісного та інтелектуального розвитку («саморозвиток», «інтелект», «взаємоповага»), цінності любові, психологічного комфорту та свободи («повага», «довіра», «любов», «повага до особистого простору», «підтримка», «спільні інтереси», «спільне дозвілля», «психологічний комфорт»).

3. На основі порівняльного аналізу цінностей гетеросексуальних жінок та лесбійок та порівняння цінностей гетеросексуальних чоловіків та гомосексуалів виявлено відмінності у сімейних цінностях гетеросексуальних людей та людей із ЛГБТ-спільноти, пов'язані зі зміною моделі сімейних стосунків, гендерної ідентичності та модифікацією гендерних ролей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Изотов А. Консультирование ЛГБТ-подростков. Методические материалы для школьных психологов и психологинь. Запорожье. 2017. 33 с. URL: <http://genderz.org.ua/wpcontent/uploads/KonsulirovanieLGBTpodrostkov.pdf>.
2. Гаврилюк В.В., Трикоз Н.А. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации: поколенный подход. URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/611/119/1217/011>.



3. Елизаров Е.Д. Великая гендерная эволюция: мужчина и женщина в европейской культуре. СПб.: Санкт-Петербург, 2016.

4. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 335с.

5. Маймулахин А.Ю. Однополое партнерство в Украине. Донецк, 2009. С. 25.

6. Сабунаева М.Л. Внутренняя гомофобия: Боюсь ли я сам себя? СПб., 2011. 52 с.

7. Торохтий В.С. Методика диагностики психологического здоровья семьи. М.: МГПУ, 2006. 100 с

8. Чаплинская Ю.С. Влияние жизненных ценностей молодого поколения на формируван-

ня эмоциональных отношений та сімейної системи цінностей у парі. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2013. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_2_30.

9. Як писати про ЛГБТ? Практичні поради для журналістів. ВБО «Точка опори». 2017. 20 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/0Bwc0S3PnmwIWZVoze2MtRzFFcms/view>.

10. Rosser B.R. A Scientific Understanding of Sexual Orientation with Implication for Pastoral Ministry. Word and world. № 14 (summer 1994). P. 246–257.

УДК 159.922.7: 004.4

THE PSYCHOLOGICAL EFFECTS OF SOCIAL NETWORKING SITES IN MIDDLE SCHOOL STUDENTS

Turkmen Abdullah,
 Doctoral Candidate at the Department of Psychology,
 Faculty of Social Sciences and Psychology
 Baku State University (Baku, Republic of Azerbaijan)

Social Networking Sites (SNS) such as Facebook, RenRen, YouTube and WeChat are some of the most popular Internet applications across the world. Social Networking Sites (SNS) provide a powerful means of sharing, organizing, and finding content and contacts. Because much of the content is publicly available, it is possible to collect data from these sites and analyze their characteristics and privacy-related issues. The study of social networking sites (SNS) within the field of psychology is fairly new. It was hypothesized that individuals who possess low self-esteem will utilize Social Networking Sites (SNS) to compensate for that deficiency. Their interactions on their Social Networking Sites (SNS) of choice will be held in greater importance than an individual with a higher self-esteem rating. This relationship was expected to be greater among girls than boys. The participants in the study were given a survey that contains questions about the types of social media they use, how often they use it, how they feel they are viewed by their peers, etc. All of the participants in the study are between seventh and eighth grade and attend a summer camp in Samsun, Turkey. These results suggest that individuals with low self-esteem hold their Social Networking Sites (SNS) interaction higher than those with high self-esteem.

Key word: *Social Networking Sites, Low self-esteem, Psychosocial Effect, Middle school students.*

Сайты социальных сетей (SNS), такие как Facebook, RenRen, YouTube и WeChat, являются одними из самых популярных интернет-приложений по всему миру. Сайты социальных сетей (SNS) предоставляют мощные средства для совместного использования, организации и поиска контента и контактов. Поскольку большая часть контента является общедоступной, можно собирать данные с этих сайтов и анализировать их характеристики и проблемы, связанные с конфиденциальностью. Изучение сайтов социальных сетей (SNS) в области психологии является довольно новым. Было выдвинуто предположение, что лица, обладающие низкой самооценкой, будут использовать сайты социальных сетей (SNS) для компенсации этого недостатка. Их взаимодействие на сайтах социальных сетей (SNS) по выбору будет иметь большее значение, чем у лиц с более высоким рейтингом самооценки. Участникам исследования было дано задание, в котором содержались вопросы о типах используемых социальных сетей, о том, как часто они их используют, о том, что они чувствуют, когда их рассматривают их сверстники и т. п. Все участники исследования учатся в седьмых и восьмых классах и посещают летний лагерь в Самсуне, Турция. Результаты показывают, что люди с низкой самооценкой поддерживают взаимодействие с социальными сетями (SNS) чаще, чем люди с высокой самооценкой.

Ключевые слова: *сайты социальных сетей, низкая самооценка, психосоциальный эффект, учащиеся средней школы.*

Туркмен Абдулла. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЕФЕКТ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

Сайти соціальних мереж (SNS), такі як Facebook, RenRen, YouTube і WeChat, є одними з найбільш популярних інтернет-додатків по всьому світу. Сайти соціальних мереж (SNS) надають потужні засо-

би для спільного використання, організації та пошуку контенту і контактів. Оскільки більша частина контенту є загальнодоступною, можна збирати дані з цих сайтів і аналізувати їх характеристики і проблеми, пов'язані з конфіденційністю. Вивчення сайтів соціальних мереж (SNS) в області психології є досить новим. Було висунуто припущення, що особи, що володіють низькою самооцінкою, використовують сайти соціальних мереж (SNS) для компенсації цього недоліку. Їх взаємодія на сайтах соціальних мереж (SNS) за вибором має більше значення, ніж у осіб із вищим рейтингом самооцінки. Учасникам дослідження було дано завдання, в якому містилися питання про типи використовуваних соціальних мереж, про те, як часто вони їх використовують, про те, як вони почуваються, коли їх розглядають однокласники і т. д. Всі учасники дослідження навчаються у сьомих і восьмих класах і відвідують літній табір в Самсуні, Туреччина. Результати показують, що люди з низькою самооцінкою підтримують взаємодію з соціальними мережевими сайтами (SNS) частіше, ніж люди з високою самооцінкою.

Ключові слова: сайти соціальних мереж, низька самооцінка, психосоціальний ефект, учні середньої школи.

Introduction. Social Networking Sites (SNS) have become integrated into almost every aspect of our life. Areas in which Social Networking Sites (SNS) are a part of include watching the news, using our cell phones, and while traveling. Social Networking Sites (SNS) provide their users with a wealth of social interactions without having to leave the comfort of their homes. Social Networking Sites (SNS) are a powerful tool that provides great benefits but may also have a negative side.

In recent years we have witnessed the creation of cyber bullying and the tremendous impact it has made in just a few years. A recent case led a young girl, Megan Meier, to commit suicide [1]. It turns out that she had been a victim of cyber bullying and that may have been what contributed to her committing suicide. Megan also suffered from low self-esteem and her interaction on Social Networking Sites (SNS) may have had an effect on her psychological, mental and emotional state (Collins, 2008). Because Social Networking Sites (SNS) emulate person to person interaction they have the potential to emulate the effects that person to person interactions have. The current study seeks to investigate how Social Networking Sites (SNS) affect those with low self-esteem. This may provide us with a better understanding of how closely related Social Networking Sites (SNS) interactions are to face-to-face interactions [1].

Why Social Networkings Used? Baker (2009) explored how and why college students use Social Networking web sites. She administered a survey to 803 college freshman about their Social Networking Sites (SNS) usage and their intent. Unfortunately sixty-nine of the respondents was dropped due to their answers, and seven hundred thirty four students completed the questionnaire. The participants were mostly 18 years old (68%) and 59% were females. The race of the participants included, Anglo (57%) and the other 43% ranged from Latino, Pacific Islander, Asian, and African American. The first question the study asked, what is the relation-

ship between college students' self-esteem and communication on Social Networking Sites (SNS)? [1].

Baker (2009) hypothesized that a high positive self-esteem would lead to a high positive correlation in communication with peers and the opposite for a negative relationship between self-esteem and communication. This hypothesis was supported in her findings. There was a strong correlation between the two groups of those with a positive and negative self-esteem. Other findings that were interesting were that females are much more likely to talk about more personal issues on Social Networking Sites (SNS) than males. Social Networking Sites (SNS) could help be a safer mode of communication than for those who are less secure about "face-to-face" interactions. Overall the article was very informative and in my opinion it is definitely a reliable and trustworthy resource. The sample size that the information comes from is large enough to draw some conclusions and is certainly valuable information to understand use of Social Networking Sites (SNS) [2].

One concern I had about the research is that it is from 2009. It would still be considered current but Social Networking Sites (SNS) have developed much more since. I would be curious to see how this has changed through the years as more middle school students are using Social Networking Sites (SNS) outlets. As previously mentioned, this article covers college aged students, eighteen and older and my study is geared towards middle school students ages twelve to fifteen. In another research study, Pempek, Yermolayeva, and Calvert (2009) investigated how long college students were spending on Facebook and why they were using it so often. In their study 92 undergraduate college students self reported Facebook use every day for a week in their journals [6].

The journal was paired with a checklist so that students could accurately and consistently fill it out. Participants in this study ranged from 18 to 20 years old, there were 62 girls



and 30 boys involved. College students use Facebook from 2 minutes to 117 minutes on a week day and as high as 165 minutes on a weekend, on average the usage was about 28 minutes. The results from Pempek et al. (2009) are extremely helpful and can absolutely contribute to my research. Pempek (2009) reported that 41% of 12–13 year olds use Social Networking Sites (SNS) [6].

Another question of their research addresses why teenagers are so attracted to Social Networking Sites (SNS)? Their results indicated that “50% of Dutch adolescents who experimented with instant messaging have three reasons: explore themselves through feedback from others, to compensate for social limitations of shyness and to facilitate social relationships”. Their results were also on college students. Students in middle school have other reasons for using Social Networking Sites (SNS), aside from staying in touch with friends like college students do. Pempek et al. (2009) have extensive different studies all including some sort of media and adolescents. They are very knowledgeable and have tremendous experience researching adolescent use of Social Networking Sites (SNS). However, the lack of research on middle school adolescence may demonstrate vast differences between college students and middle school student’s use of Social Networking Sites (SNS). This lends tremendous importance that middle school student’s use of Social Networking Sites (SNS) be investigated [6].

Self Esteem and Social Networking Sites. The creation of Social Networking Sites (SNS) has influenced the focus of some research within Psychology. The topic of self-worth and self-esteem is very prevalent in psychological research. Due to the nature of Social Networking Sites (SNS), connecting with others for social purposes, they have a direct impact on self-esteem for those who use them. Social Networking Sites (SNS), such as Facebook, play a crucial role in the maintenance of relationships. This is especially true in college age students (Steinfeld, Ellison, & Lampe, 2008). Kraut et al. (2002) conducted a revision on his own earlier research, conducted in 1998 (Kraut et al., 1998) [4; 5; 7].

Their research stated that extensive internet usage plays a part in measures of stress and depression. High levels of Social Networking Sites (SNS) use was not linked to higher levels of depression as previously stated. What was found was that individuals who were extroverted benefited greatly from Social Networking Sites (SNS) but the opposite was found in introverted individuals (Kraut et al., 2002). Other researchers found posi-

tive results in the support of Social Networking Sites (SNS) and their beneficial effects. (Turkmen et al. 2017) Our results indicate that self-esteem and friendship were positive related to used facebook but loneliness did not have any association with used Facebook. There was a significantly positive correlation within the High School population between Facebook use and self-esteem; the higher students’ self-esteem, the more intensely they use Facebook [9].

There was a positive correlation between the relationships of Facebook intensity and the strategic way students used Facebook and students’ emotional adjustment in school. Students that were emotionally well adjusted in school used Facebook more intensely, and were strategic in how they used it. As a result, high school students had higher self-esteem than college students as well as a higher attachment score than college students in their adjustment to school. A study by Valkenburg and Peter (2006) found that participants who used Social Networking Sites (SNS) more frequently actually had better self-esteem because they were connecting with friends more often [8].

Contradictory findings were found by Ellison et al (2008). The researchers conducted a study that contradicted the findings of the “rich get richer” study conducted by Kraut et al. (2002). “Social capital, self-esteem, and use of online social network sites: A longitudinal analysis” by Steinfeld, Ellison, & Lampe further explains the findings (2008). What they found was that the use of Facebook by individuals with low self-esteem gives them a greater benefit to their social capital than it would for an individual with high self-esteem [3; 4].

Study Design. The aim of this study was to investigate the relationship between Social Networking Sites (SNS) usage and low self-esteem in middle school students, grades 7–8 in Samsun, Turkey. Each subject filled out a 66-question survey that took approximately 20 minutes to complete. The quantitative survey asks questions about the Social Networking websites/applications they use, how often they use the Internet, and how popular they believe they are viewed. The data analysis includes quantitative description of the subjects, chi square analysis on the use of social media and the correlation analysis between Social Networking Sites (SNS), effect on them psychological and low self-esteem [9].

Adolescence is a transitional period in life involving physical, emotional, social and educational changes. During this time, many adolescents, especially those who are emotionally

disturbed, experience problems with frustration, anxiety, behavior and depression. In the present study, a formative evaluation of the programs and activities at the school that can improve self-esteem in selected areas, promotion of relationships, promotion of help and support, school related experiences and development of career awareness, was done, along with pre- and post-tests on self-esteem, to determine if the School's goal of improving self-esteem was being met. The findings indicate, that being exposed to the programs and activities at the School for four- week, did improve most of the students' self-esteem; however, some did not improve.

Furthermore, the influence of demographic characteristics of the students (age, sex, grade, I.Q., etc.) and their impact on over-time changes in self-esteem, was not significant. It was concluded that the self-esteem of emotionally disturbed adolescents was improved through the interventions of the programs and activities at a special needs school. The results of the formative evaluation provided data to determine correlations between the programs and activities at the school with self-esteem changes [9].

Study Subjects. The study included 84 total students that were in 7th and 8th grade between the ages of 12 to 14 years of age. Sixty-six of the participants were in 7th grade, with a break down of twenty-nine boys and thirty-seven girls. The eighth grade participants consisted of six boys and twelve girls and overall the study was split with thirty-five boys and forty-nine girls. Adolescence is a developmental period from puberty to adulthood in which the individual strives to attain the physical, emotional, and social maturity of adulthood. It is a time of turmoil, identification and independence. Most psychologists view adolescence as a stressful period because teenagers have to adjust to many changes (Mazen, 1981). During this transitional stage of adolescence, many teenagers have severe difficulties and become emotionally disturbed [7].

Data Analysis Procedures. The statistical tests used are traditional and classical statistical tests, such as: ChiSquare test, Logistical regression and odds ratio test to determine the strength of association between Social Networking Sites (SNS) use, effect on them psychological and low self-esteem. The Chi-Square test is a nonparametric statistical method commonly used with categorical data. It is based on comparison between expected frequencies and actual, obtained frequencies. For example, middle school students expected use of social media is high, and their self-esteem is expected to be low. The results

in the statistical analyses will show if what is expected versus what middle school students' actual use in Social Networking Sites (SNS) is the same and if their low self-esteem is affected [4].

Results. The surveyed data collected were analyzed to find if there is a connection between Social Networking Sites (SNS) use, effect on them psychological and self-esteem in middle school students. This data were collected during the summer of 2017, to address the following research questions:

1. Do middle school students use Social Networking Sites?

2. What is the relationship between their use and type of Social Networking Sites and their self-esteem?

3. What is the relationship between their use and type of Social Networking Sites and their low self-esteem?

Descriptive Statistics. The participants in the study were made up of 84 total students in 7th and 8th grade students, between the ages of 12 and 14 years old. Sixty-six students (80%) were in 7th grade and the remaining 18 (20%) were in 8th grade.

Do middle school students use Social Networking Sites?

Of the 84 participants, 82 students use at least one kind of Social Networking Sites (Facebook, Twitter, Instagram, Snapchat, YouTube and others), and only 2 student never uses Social Networking Sites.

2. What type and how frequently do middle school students use Social Networking Sites?

2.1. What type? Facebook and YouTube are most popular, 80% of the students surveyed use both websites. Instagram and Twitter were the least used with only 24 and 26 students using it respectively.

2.2. How frequently? More than 92% of students use Social Networking Sites daily. Only 2 (2%) students identify as using Social Networking Sites weekly, 4 (5%) monthly, and just 1 (1%) student has never used any Social Networking Sites.

3. What is the relationship between their use and type of Social Networking Sites and their low self-esteem?

The categorical variable low self-esteem is calculated based on the feedback from the survey self-esteem 1 to self-esteem 49 using the threshold 19, which indicates whether a student has severely low self-esteem. Which indicates that there is a strong association between Social Networking Sites (SNS) usage and low self-esteem. We compute the odds ratio score, and the result is 6.0, which is bigger than 1, demonstrating the association is positive.



Discussion. The present study supported the hypothesis that individuals' who possess low self-esteem will value their interactions on Social Networking Sites (SNS) more than individuals' with high self-esteem. Some of the limitations of the study reside in the amount of participants. The expansion of the population by including, not only more, but different types of people in relation to culture, religious affiliation could provide much more information on the impact of Social Networking Sites (SNS) interactions.

According to the literature, positive interactions on Social Networking Sites (SNS) often lead to a high self-esteem and negative interactions lead to lower self-esteem (Valkenburg et al. 2006). Those findings are different from the findings using the survey that I administered. I was able to find that using Social Networking Sites (SNS) frequently may cause students low self-esteem. Lastly, a difference I found in most literature on Social Networking Sites (SNS) was on college students. In the early 2000's they were the primary users of Social Networking and Social Networking was not as easy to use. As stated above 92% of the 7th and 8th graders in the study are using Social Networking Sites on a daily basis [8].

The mental health of our middle school students is at risk, and there is not enough literature readily available to help draw conclusions about this vulnerable age group. To conclude, 92% of the population that was surveyed uses Social Networking Sites (SNS) daily and 96% of the population uses Social Networking Sites (SNS) at least weekly. Which indicates that there is a strong association between Social Networking Sites (SNS) usage and low self-esteem. We compute the odds ratio score, and the result is 6.0, which is bigger than 1, demonstrate the associa-

tion is positive. We conclude that using Social Networking Sites (SNS) frequently may result in student's low self-esteem.

REFERENCES:

1. Barker V. (2009). Older adolescents' motivations for social network site use: the influence of gender, group identity, and collective self-esteem. *CyberPsychology & Behavior*. № 12. P. 209–213.
2. Collins L. (2008). Myspace, cyberbullying, and Megan Meier's suicide: the New Yorker. URL: [The New Yorker.com](http://www.newyorker.com).
3. Ellison N.B., Steinfeld S., Lampe C. (2008). The benefits of facebook "friends:" social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*. № 12. P. 1143–1168.
4. Kraut R., Patterson M., Lundmark V., Kiesler S., Mukopadhyay T., Scherlis W. (1998). Internet paradox. A social technology that reduces social involvement and psychological well-being? *American Psychologist*. № 53(9). P. 1017–1031.
5. Kraut R., Kiesler S., Boneva B., Cummings J., Helgeson V., Crawford A. (2002). Internet paradox revisited. *Journal of Social Issues*. № 58 (1). P. 49–74.
6. Pempek T.A., Yermolayeva Y.A., Calvert S.L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*. № 30. P. 227–238.
7. Steinfield C., Ellison N.B., Lampe C. (2008). Social capital, self-esteem, and use of online social network sites: a longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*. № 29. P. 434–445.
8. Valkenburg P.M., Peter J., Schouten A. (2006). Friend networking sites and their relationship to adolescents' well being and social self-esteem. *Cyberpsychology & Behavior*. № 9. P. 584–590.
9. Türkmen A., Cabbarov R., Mustafayev M., Aliyev B. Studying Loneliness, Friendship, Self Esteem of Turkish Young Students Using Facebook in High Schools of The Azerbaijan Republic. 2nd Eurasian Congress on Positive Psychology, May 12–14. Üsküdar University, Istanbul, Turkey, 2017.

УДК 159:964

ПРОБЛЕМА ПСИХИЧЕСКОГО БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО В ТВОРЧЕСТВЕ Г. ДЖАВИДА

Халилова Айбениз Имран кызы,
старший преподаватель кафедры педагогики и психологии
Бакинский славянский университет

В данной статье предпринята попытка рассмотреть особенности творческого литературного процесса. Обращение к истории вопроса позволяет раскрыть трансформацию научных подходов в изучении роли бессознательного в мыслительных процессах. Творчество величайшего поэта и драматурга Гусейна Джавида дает благодатный материал для анализа психического бессознательного. Рассмотрены основные аспекты проявления бессознательного на примере отдельных художественных отрывков.

Ключевые слова: поэзия, Гусейн Джавид, творчество, бессознательное, архетип, дьявол, добро, зло, тень, личность.

У статті здійснена спроба розглянути особливості творчого літературного процесу. Звернення до історії питання дозволяє нам розкрити трансформацію наукових підходів до вивчення ролі несвідомого у мисленневих процесах. Творчість видатного поета і драматурга Гусейна Джавида – джерело матеріалу для аналізу психічного несвідомого. Розглянуто основні аспекти проявів несвідомого на прикладі окремих художніх уривків.

Ключові слова: поезія, Гусейн Джавид, творчість, несвідоме, архетипи, диявол, доброта, зло, тінь, особистість.

Khalylova A.Y. THE PROBLEM OF MENTAL UNCONSCIOUS IN THE CREATIVITY OF H. JAVID

In this article we attempted to consider the features of the creative process. The problem of creativity has an ancient history. An appeal to the history of the question allows us to disclose the transformation of these approaches. Creativity of the greatest poet and playwright H. Javid gives us a graceful material for the analysis of the unconscious mental. Psychological analysis of creativity H. Javid, the tragedy "The Devil" makes it possible to shed light on many of the vague, hidden and complex moments of the human unconscious psyche.

Key words: poetry, Husein Javid, creativity, unconscious, archetype, devil, good, evil, shadow, personality.

Постановка проблемы. Психические процессы, свойства и состояния человека не всегда осознаются, воспринимаются, управляются поведением. Изучая структуру личности, ученые отдавали предпочтение в психике то сознательному, то бессознательному или же вообще игнорировали их.

Анализ предыдущих исследований и публикаций. Творческий процесс, как одна из сложнейших проблем не только литературоведения, но и психологии, имеет огромное значение для понимания природы искусства, самой личности. Желание понять тайну творчества наблюдается уже в работах древних философов античности – Платона, Аристотеля, в трактатах древней Индии, Китая, Японии, Ближнего и Среднего Востока, которые считали творчество явлением, не поддающимся рациональному познанию.

Проблема бессознательного на протяжении всей истории в различных смыслах и значениях ставилась и разрабатывалась в философии и психологии. Существенный вклад в изучение проблемы бессознательного внесли: Г. Лейбниц, который трактовал бессознательное как низшую форму душевной деятельности; Д. Гарт-

ли, связывающий бессознательное с деятельностью нервной системы; Э. Гартман («Философия бессознательного»); В. Вундт («неосознаваемое мышление», «неосознаваемый характер процессов восприятия», «неосознаваемые логические процессы»); Г. Гельмгольц (учение о «бессознательных умозаключениях»); И. Сеченов («бессознательные ощущения или чувствования»); И. Павлов («бессознательная психическая жизнь»); В. Бехтерев (активность «бессознательного»); Ж. Шарко (идеи о невидимой и неосознаваемой психической травме); Г. Лебон (бессознательный характер поведения людей; бессознательное как доминирующая совокупность психических процессов, всегда преобладающая в толпе и управляющая «коллективной душой» толпы) и мн. др.

Г. Фехнер, классик экспериментальной психологии, в одном из своих трудов утверждал, что большая часть психической деятельности протекает за порогом сознания [1, с. 108].

Общетеоретический фундамент западноевропейского понимания бессознательного психического был заложен задолго до появления научных трудов З. Фрейда.



Как отмечал М.Г. Ярошевский, в истории философии одним из первых идею бессознательного выдвинул и обосновал Лейбниц, который выступил против картезианского отождествления психики и сознания. Лейбниц писал: «Убеждение в том, что в душе имеются лишь такие восприятия, которые она осознает, является величайшим источником заблуждений... В нашем уме нет ничего, что уже не дремало бы в виде представления в темной душе. Пришлось бы признать, что сознательные представления возникают из ничего, если бы им не предшествовали бессознательные» [там же, 106].

В психоанализе центральной проблемой выступает отношение (взаимодействие) между сознанием и бессознательным. Как было отмечено выше, существование бессознательного признавалось рядом ученых и до З. Фрейда, но впервые характер влияния его на сознание, его механизмы были выявлены и подробно описаны именно З. Фрейдом.

З. Фрейд, считая творческий процесс бессознательным, говорил о непознаваемости этого процесса и действиях писателей, поэтов, создающих произведения, которые не контролировались их сознанием.

К.Г. Юнг расширил фрейдистские представления о бессознательном, выделив в нем, наряду с личностным, коллективный уровень, который выступает первоисточником индивидуальной психики.

Согласно К.Г. Юнгу, бессознательное следует рассматривать не только как изначально оппозиционную психическую инстанцию, находящуюся в постоянном противоборстве с сознанием, но и как автономную творческую активность души, подчиняющуюся собственным законам и в значительной степени определяющую конструктивное развитие индивида.

По Э. Фромму, значительную роль в организации человеческой жизнедеятельности играет «социальное бессознательное», являющее собой «вытесненные сферы, свойственные большинству членов общества» и содержащее то, что данное «общество не может позволить своим членам довести до осознания» [1, с. 105].

Изучения творчества с самого начала связывались с бессознательной работой психики – интуицией. Еще знаменитый немецкий ученый Г. Гельмгольц (1866) обратил внимание на то, что в некоторых случаях «суждение истекает не из сознательного логического построения, хотя, в сущности, умственный процесс при этом тот же. Этот последний род индукции, который не может быть приведен до совершенной фор-

мы логического заключения, играет в человеческой жизни весьма обширную роль. В противоположность логической индукции можно было бы этот род индукции назвать художественным» [2, с. 61].

Представления о внутреннем аспекте творчества группировались вокруг состояний, которые обозначали как вдохновение, озарение, интуитивное видение, инсайт и др.

Похожие стадии выделяли в эти же годы и зарубежные авторы, но с существенными дополнениями относительно подсознательных процессов: Рибо, (1901), Пуанкаре, (1909), Уоллес (1926) и др.

А.М. Блох (1920) тоже говорил о трех этапах: 1) возникновение идеи (гипотезы, замысла); 2) возникновение идеи в фантазии; 3) проверка и развитие идеи.

Ф.Ю. Левинсон-Лессинг (1923) традиционно выделил три этапа с несколько иным содержанием: 1) накопление фактов путем наблюдения и экспериментов; 2) возникновение идеи в фантазии; 3) проверка и развитие идеи. П.М. Якобсон (1934) творческий процесс изобретателя подразделил на семь стадий:

- 1) период интеллектуальной готовности;
- 2) усмотрение проблемы;
- 3) зарождение идеи – формулировка задачи;
- 4) поиск решения;
- 5) получение принципа изобретения;
- 6) превращение принципа в схему;
- 7) техническое оформление и развертывание изобретения.

Среди русских ученых Б.А. Лезин (1907) выделял три стадии творчества: труд, бессознательная работа и вдохновение. По его мнению, несправедливо, что некоторые выдающиеся мыслители придают слишком большое значение интуиции. Из признаний писателей и художников видно, с каким объемом материала приходится иметь дело. А это требует существенных затрат времени и сил. Труд (накопление информации) необходим для стимуляции бессознательной работы и вдохновения. Бессознательная работа сводится к отбору типичного, «но как эта работа совершается, об этом, конечно, нельзя судить, это тайна, одна из семи мировых загадок», – писал Б.А. Лезин. «Вдохновение – это «перекладывание» из бессознательной сферы в сознание уже готового вывода» [2, с. 46].

Интересен также труд русского инженера П.К. Энгельмейера «Теория творчества» (1910), который поставил вопрос о разработке специальной науки о творчестве – эврилогии.

В дальнейшем в самом литературоведении широкое распространение получает психологическая школа, которая абсолютизировала факт психологического состояния художника в процессе творчества. Основоположником этой школы в России был А.А. Потебня. С 1907 по 1923 гг. его ученики Д.Н. Овсяннико-Куликовский, Т. Райнов, А.Г. Горнфельд, Б. Лезин и др. издали восемь сборников «Вопросов теории и психологии творчества», где изложили концептуально важные основные теоретические положения психологической школы.

Как видим, вопрос творчества был объектом пристального внимания ученых, которые рассматривали творчество, произведение искусства как акт бессознательный.

Мы придерживаемся мнения психолога С.И. Сеидова, утверждающего, что личность как инструментальный, как средство, более чем какой-либо другой феномен человека может соединять в себе всю глубину бессознательного и безграничность сознательного [1, с. 239].

Постановка задания. Не отрицая непрямое участие сознания в художественном отображении жизни, считаем, что раскрыть тайну художественного творчества как особой формы обобщенного отражения действительности без учета бессознательного невозможно. Художественное творчество Г. Джавида является благодатным материалом для анализа бессознательного психического, содержание которого играет большую роль в выяснении сущности личности.

Изложение основного материала исследования. *Бог и дьявол как реализация идеи добра и зла в творчестве Г. Джавида.* Один из важнейших мотивов художественной литературы – познание человека через его отношение к добру и злу, свету и темноте, Богу и дьяволу. Явление демонизма в литературе становится актуальным, крупнейшие писатели, поэты обращались к этому образу и делали попытки определить его сущность.

Говоря о дьяволе, следует учитывать, что, если в религии он всегда носил отрицательный характер, был воплощением сил зла, насилия, то в культуре он выступает как архетип, не всегда несущий негативный смысл.

Прежде, чем приступить к анализу трагедии «Дьявол» Г. Джавида, рассмотрим именно культурный аспект интерпретации феномена «Дьявол».

В знаменитой книге ученого Махмуда аль-Кашгари «Дивани лугат ат-тюрк», представляющей собой энциклопедию, в которой собран и обобщен обширный

историко-культурный, этнографический и лингвистический материал, и являющейся памятником тюркской культуры, увековечившим этические ценности и нормы поведения, специфическое мировосприятие тюркских народов в XI в., дается значение слова «дьявол»:

Пословица: *Билмиш йак билмазук кишидан иййк* (Bilmiş yek bilmedhük kişidən yeq). – Дьявол, которого знаешь, лучше, чем человек, которого не знаешь [2, с. 864].

Дьявол используется в древнем тюркском языке как *Yek-yoq*, что относится к отрицательному значению слова и характеризуется как понятие зла, которое вредно для человеческой, повседневной жизни.

Многие исследователи комментировали слово «дьявол»: Л. Климович в книге «Содержание Корана» приходит к выводу, что слово «дьявол» происходит от греческого слова «*diabolos*», означающий слово *клеветник* [3, с. 21]. Даль в Толковом словаре также отмечает, что слово дьявол употребляется в значении *злое начало, злой дух; чёрт, Сатана* (по религиозным представлениям) и *клеветник* (греч. *Diabolos*).

Психологи, исследующие психологические типы личности в разных аспектах, подчеркивают важность этого образа в понимании человеческой психики. Так, по З. Фрейду, этот тип – «Ид», К.Г. Юнг называл его «Тенью», К. Хорни – «темной стороной личности».

Согласно З. Фрейду, *Ид* руководствуется принципом удовольствия, является источником всей психической энергии, что делает его основным компонентом личности.

Архетипами К.Г. Юнг называл сложные состояния сознания, передаваемые по наследству и воспроизводящие глубинные мифологические символы, самым важным из которых является Тень. Архетипы, по К.Г. Юнгу, имеют важное конституирующее значение в жизни бессознательного в человеке, так что, по его словам: «для примитивного человека мир полон демонов и таинственных сил, которых он боится; для него вся природа одушевлена этими силами, которые на самом деле не что иное, как его собственные внутренние силы, спроецированные во внешний мир» [4, с. 11]. Архетип *Тени* – это та бессознательная часть личности, которая отрицается, отвергается и не принимается эго-сознанием, олицетворяет собой «тёмного брата» или «демонического двойника» (совокупность вытесненных представлений о себе). В аналитической психологии *Тень* называют проводником между мирами сознания и бессознательного. К.Г. Юнг пи-



сал: «Каждый носит с собой Тень, и чем меньше она подключена к индивидуальной сознательной жизни, тем она темнее и гуще. Если плохое качество осознано, то всегда есть шанс его исправить» [4, с. 31].

В статье «Обретут ли души мир?», опубликованной 11 мая 1945 г. в швейцарской газете Die Weltwoche, К.Г. Юнг размышлял о причинах массового психоза немецкой нации в 30–40-е гг., о демонах, которые только того и ждут, чтобы выползти на поверхность нашей психики, и о том, что после Германии зло будет искать другие внушаемые народы для своего воплощения [5].

Согласно азербайджанскому ученому-психологу С. Сеидову, «дьявол – животные инстинкты, постыдные и лишаящие нас человеческого облика тенденции в бессознательном» [1, с. 223]. Как было отмечено выше, для понимания природы человека образ Дьявола, заключающий в себе неосознаваемое начало и идущее от наших предков, имеет важное значение.

В трагедии «Дьявол» Г. Джавид обращает внимание на образы Иблиса (дьявола) и Ангела, которые даны в противопоставлении. Человек видит истоки зла в дьяволе, дьявол же считает, что зло – следствие природы человека, его натуры. Это злое, «сатанинское начало как потенция опирается и основывается на бессознательном психическом» [6, с. 170]. В скрытой форме это выражается в устах Дьявола так:

Беспокойные океаны,
Огнедышащие вулканы.

Кровь течет из всесветной раны
Люди злобою обуяны. [7, с. 327].

В противоборство с Дьяволом вступает Ангел:

О Боже, пощади живых,
От гибели спаси ты их,
От гнусных Дьявола интриг,
Над миром власти он достиг [7, с. 328].

Конфликт между Иблисом (дьяволом), носителем зла, и Арифом, человеком демократических убеждений, просветителем, гуманистом, подводит нас к выводу, что причины несовершенства мира нужно искать внутри человека, в его нравственной сущности.

Г. Джавид в конце трагедии в монологе Дьявола высказывает и свою позицию:

Да, Дьявол! Всякий в мире восхищен
Великим именем. Повсюду звон –
Во славу дьявола. По всей земле –
И в полдень, на свету, и в ночь, во мгле
Царит он, дьявол. В хижине, в раю.
В трактире, в храме – дьявол...
Что, Дьявол? Он
Предательством рожден,

Коварством вознесен.

Что – человек, всех предающий испокон?

Что? – Дьявол – Он [7, с. 448–449].

Желание людей уничтожить дьявола в конце трагедии так и остается мечтой.

Итак, как видим, бессознательное психическое, как важный фактор человеческого поведения, привлек внимание не только многих великих психологов, философов, ученых, но и поэтов, писателей. Психологический анализ творчества Г. Джавида дает возможность пролить свет на многие неясные, скрытые и сложные моменты человеческой бессознательной психики. Трагедия «Иблис» (Дьявол) в творчестве Г. Джавида стала программным произведением.

Продолжением этой трагедии были трагедии «Шейх Санан» и «Пророк», которые в дальнейшем привлекались к исследованию на уровне проблемы-триады, то есть концепция Дьявола, Человека, Бога. Написанная в 1914 г. трагедия «Шейх Санан» в 1930 г. была названа «антисоветским произведением». Основанная на известной восточной легенде о Шейхе Санане, эта трагедия Г. Джавида воплощает в себе традиции национального искусства и мирового романтизма. В ней говорится о всепоглощающей и всеобъемлющей любви Шейха Санана к христианке Хумар. Произведение начинается с эпизода, в котором показан сон Санана. Во сне Санан видит свою возлюбленную, а затем идет на ее поиски. Этот сон имеет глубокую психологическую мотивировку. Чувства героя находятся в противоречии с сознательным намерением, а во сне находят соответствие с его эмоциональным состоянием. Учитель Шейх Санана, утешая своего ученика, говорит: «Это лишь сновидение, а не действительность». Шейх Санан тоже понимает, что сон – это не реальность, но сновидение потрясает его потому, что все увиденное им во сне отражает его личные думы, мечты и грезы. В психике человека живут сами по себе неосознанные чувства, желания, и они находят свое выражение в снах и сновидениях. Сон у Санана способствует осознанию своего чувства. Через 10 лет Джавид обращается к религиозной теме в трагедии «Пророк». Проблема демонизации Человека, глубоко волновавшая Джавида, привела к созданию пьесы «Пророк». Так же, как и в «Шейхе Санане», Г. Джавид воспевает высокую, неземную любовь. Это любовь ко всему прекрасному, доброму, возвышенному. «Самая великая религия – это любовь». К такому выводу устами пророка приходит Г. Джавид.

Его пророк – это реальный, исторический герой, проповедник справедливости, идеи равноправия, сторонник свободы женщин, пламенный борец против всяких суеверий и невежества, человек с поэтической натурой, миролюбец, мыслитель. Устами Магомета выражаются идеи святости материнства, отрицания женского рабства:

Если женщина засмеется, то смех озарит и нашу осиротелую среду.

Женщиной возвысится падшее человечество [10, с. 74].

Пророк у Джавида выступает как источник самосовершенствования, любовь в его понимании – это основа нравственности, к чему люди должны стремиться.

Выводы из проведенного исследования. Итак, как видим, бессознательное психическое, как важный фактор человеческого поведения, привлек внимание не только многих великих психологов, философов, ученых, но и поэтов, писателей. Психологический анализ творчества Г. Джавида дает возможность пролить свет на многие неясные, скрытые и сложные моменты человеческой бессознательной психики. В современной психологической литературе делаются многочисленные попытки анализа поведения человека через ее бессознательные проявления. Одним из успешных способов этого является рассмотрение эмоционально-волевого мира человека и его выражение в знаковой си-

стеме языка. Не случайно все больше исследователей присоединяется к такому многообещающему направлению философии и психологии, как герменевтика. Толкование текстов, смыслов, выражений способствует более углубленному пониманию подсознательной деятельности человека и характера ее проявлений. Художественное воплощение представлений о бессознательном как важнейшей сфере человеческого поведения дает еще одну возможность глубже понять и анализировать возможности человеческого разума, во многом скрытом от нас в сложнейшей системе взаимосвязи сознательного и бессознательного.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Сеидов С.И. Феноменология творчества: История, Парадоксы, Личность. Баку: Чашьоглу, 2000, 304 с.
2. Махмуд ал-Кашгари. Диван Лугат ат-Турк / пер., предисл. и коммент. З.-А. Ауэзовой. Алматы, 2005. 1288 с.
3. Климович Л. Содержание Корана. М.: Безбожник, 1930, 226 с.
4. Юнг К.Г. Психология бессознательного. М.: Канон+, 2003, 400 с.
5. URL: www.psychologies.ru
6. Новрузлу И.М. Глубинная психология и художественное творчество. Баку: Мутарджим, 1997, 204 с.
7. Джавид Г. Дьявол. Пьесы в 2-х книгах. Баку, 1983. Кн. 2.

УДК 159.98

ФУНКЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ

Харченко С.В., к. психол. н., доцент,
професор кафедри педагогіки та психології факультету № 3
Харківський національний університет внутрішніх справ

У статті узагальнені сучасні уявлення щодо функцій соціального інтелекту особистості. Показано, що найчастіше серед функцій соціального інтелекту виділяють пізнавальну, комунікативну, рефлексивну, адаптаційну й акумулятивну. На думку автора статті, соціальний інтелект виконує такі функції: інформаційну, комунікативну, прогностичну, інтерактивну, рефлексивну, мотиваційну, управлінську, адаптаційну, синтетичну та розвивальну.

Ключові слова: соціальний інтелект, функції соціального інтелекту, спілкування, міжособистісна взаємодія, пізнання.

В статье обобщены современные представления о функциях социального интеллекта личности. Показано, что наиболее часто среди функций социального интеллекта выделяют познавательную, коммуникативную, рефлексивную, адаптационную и аккумулятивную. По мнению автора статьи, социальный интеллект выполняет такие функции: информационную, коммуникативную, прогностическую, интерактивную, рефлексивную, мотивационную, управленческую, адаптационную, синтетическую и развивающую.

Ключевые слова: социальный интеллект, функции социального интеллекта, общение, межличностное взаимодействие, познание.



Kharchenko S.V. THE FUNCTIONS OF SOCIAL INTELLIGENCE OF PERSONALITY

The article summarizes contemporary ideas about functions of social intelligence personality. It is shown that most often among the functions of social intelligence distinguish cognitive, communicative, reflexive, adaptive and accumulative. In the author's opinion, social intelligence performs the following functions: informational, communicative, prognostic, interactive, reflexive, motivational, managerial, adaptive, synthetic and developing.

Key words: *social intelligence, functions of social intelligence, communication, interpersonal interaction, cognition.*

Постановка проблеми. Складно переоцінити місце спілкування в житті людини та функціонуванні суспільства. Когнітивною основою спілкування є соціальний інтелект, вивчення якого стало предметом численних досліджень у психології, педагогіці, соціології, філософії, соціальній антропології тощо. У роботах учених відображені взаємозв'язки здібностей соціального інтелекту з властивостями особистості, різними складовими частинами діяльності, описані умови розвитку на різних етапах онтогенезу, створюються програми розвитку здібностей соціального інтелекту в процесі підготовки спеціалістів у професіях типу «людина» – «людина» тощо. Учені прагнуть визначити структуру соціального інтелекту, його основні функції. У низці робіт структура та функції соціального інтелекту розглядаються відносно професійної діяльності суб'єкта (І.Ф. Баширов, Е.З. Івашкевич, С.В. Карсканова, С.В. Руденко, К.С. Саутіна тощо).

Постановка завдання. Метою статті є узагальнення уявлень щодо функцій соціального інтелекту особистості в сучасній науці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальний інтелект є системою спеціальних інтелектуальних здібностей, які забезпечують адекватне відображення суб'єктом ситуації міжособистісної (внутрішньогрупової) взаємодії в динаміці розгортання з урахуванням сторонніх ситуаційних впливів.

Особистість використовує здібності соціального інтелекту для досягнення певної мети, реалізації цінностей тощо. Визначення функцій соціального інтелекту є важливим щодо розуміння особливостей і діяльності конкретної особистості, а також її впливу на суб'єктів (окрема людина, діада або група), з якими відбувається взаємодія. Прояв соціального інтелекту пов'язаний зі змістом діяльності, що визначає домінування тієї чи іншої функції.

Ученими підкреслюється значення соціального інтелекту для пізнання соціальних ситуацій (В.А. Лабунська, А.М. Молокостова, О.Н. Петригіна, Н.В. Рубльова, Д.В. Ушаков, О.Б. Чеснокова, О.О. Федорова тощо) та успішності спілкування (С.С. Астрейко,

Н.І. Булка, Ж.А. Максименко, Т.С. Середина, С.С. Фоміна й інші). У багатьох роботах наголошується на адаптивній функції соціального інтелекту (Н.В. Баблюян, В.К. Єрофеев, М.В. Картавенко, Г. Олпорт, Н.В. Панова, Ю.П. Тимофеев, С.С. Фоміна, О.В. Шешукова тощо). Дж.Ф. Кілстром і Н. Кантор зазначають, що соціальний інтелект спрямований на вирішення проблем соціального життя, зокрема, на управління життєвими завданнями, поточними проблемами чи особистими проектами, які людина вибирає сама або приймає ззовні.

Основні функції соціального інтелекту, на думку В.М. Куніциної, полягають у такому [6, с. 470]:

- забезпечення адекватності, адаптивності в змінних умовах;
- формування програми та планів успішної взаємодії в тактичному та стратегічному напрямках, рішення поточних задач;
- планування міжособистісних подій і прогнозування їх розвитку;
- мотиваційна функція;
- розширення соціальної компетентності;
- саморозвиток, самопізнання, самонавчання.

Одна з головних інтегральних функцій соціального інтелекту – формування довгострокових, тривалих взаємин із перспективою розвитку та позитивного взаємовпливу на основі усвідомлення рівня та характеру взаємин.

Соціальний інтелект, на думку автора, визначає наявний для конкретного відрізка часу, нервово-психічного стану та соціально-медичних факторів рівень адекватності й успішності соціальної взаємодії, а також дозволяє зберегти його в умовах, які вимагають концентрації енергії та протидії емоційному напруженню, психологічному дискомфорту в стресі, надзвичайних ситуаціях і кризах особистості. Дуже важливою В.М. Куніцина вважає мобілізаційну функцію соціального інтелекту, яка допомагає подолати несподівані кризи, тривалі стреси, ситуації, що загрожують самоповазі.

Крім того, як зазначає дослідниця, соціальний інтелект допомагає людині прогнозувати розвиток міжособистісних подій, посилює інтуїцію, передбачуваність і забезпечує психологічну витривалість.

Функціональна структура соціального інтелекту, на думку Н.Ф. Калиної, може бути описана за допомогою низки конструктивів, а саме:

- уміння просити інформацію;
- правильна й точна оцінка інших людей;
- відсутність проєкції в міжособистісній перцепції;
- хороша каузальна атрибуція;
- розуміння достатності результату (у груповій діяльності);
- адекватна самооцінка в комунікативній сфері, витримка в спілкуванні, рефлексія станів членів групи, сенситивність і терпимість в процесі міжособистісної взаємодії тощо [3].

Функціями соціального інтелекту, на думку І.Ф. Баширова, є:

- адекватне розпізнавання, аналіз і передбачення розвитку ситуації професійної взаємодії;
- емоційне проникнення в особистісний і соціально-психологічний контекст ситуації взаємодії;
- актуалізація внутрішнього психологічного ресурсу для адекватного цілям професійної діяльності й спілкування рішення професійних завдань і вибору на цій основі конгруентної стратегії їх вирішення;
- адаптація до умов, що змінюються, і контекстів професійної взаємодії;
- мотивація на випереджаюче самовизначення в професійному розвитку або самовдосконаленні;
- розвиток фахівця як професіонала в міжособистісній взаємодії і як творчої особистості;
- комунікація, спрямована на правильне й повне спілкування між суб'єктами й об'єктами психологічної роботи [1, с. 5].

К.С. Саутіна так описала функції соціального інтелекту:

- комунікативна;
- аналіз і передбачення розвитку ситуації;
- адаптація до умов взаємодії, що змінюється;
- розвиток спеціаліста в міжособистісній взаємодії [11, с. 7].

Серед функцій соціального інтелекту М.В. Оданович виділяє три основні:

- пізнавально-оцінна, яка пов'язана з індивідуальними можливостями для досягнення результатів діяльності, визначення змісту міжособистісних взаємодій, зумовлених процесом соціалізації;
- комунікативно-ціннісна як уміння розуміти оточуючих і бути зрозумілим для оточуючих у своїх поведінкових проявах;
- рефлексивно-корекційна, що відображається в самопізнанні, усвідомленні пере-

ваг і недоліків діяльності, умінні змінювати процес взаємодії, зменшувати вирішений конфлікт, що дозволяє здійснювати контроль над емоціями й потребами [8].

В.В. Кохан також визначає ці функції соціального інтелекту та додає до них ще дві:

- інтегральну, яка полягає у формуванні довгострокових відносин між людьми з перспективою розвитку та позитивного взаємовпливу;

- мобілізаційну, що покликана долати раптові кризи, довгострокові стреси, розвивати передбачливість і забезпечувати психологічну стабільність у період швидких соціальних змін [5].

О.Б. Хлебодарова до зазначених М.В. Оданович функцій соціального інтелекту додає четвертою основною функцією мотиваційно-діяльнісною, яка пов'язана зі спонуканням до досягнення цілі в процесі діяльності, за рахунок чого відбувається вивчення як зовнішніх умов (об'єкта, засобів, результату, їх впливу на дію й психіку), так і внутрішніх умов (цілей, мотивів, способів саморегуляції) [13].

На думку автора, функції інтелекту можна розділити так:

- універсальна адаптація до навколишнього середовища (процес пристосування організму до зовнішніх умов);
- вибір нового середовища;
- перетворення середовища;
- наука (процес набуття індивідуального досвіду людиною в повторюваних ситуаціях поведінки та діяльності);
- напрацювання й прийняття рішень;
- пізнання (творчість) – творча діяльність суб'єкта, орієнтована на отримання достовірних знань про світ;
- самоуправління, тобто саморегуляція.

Співпідпорядкування – основний прояв вищевказаних функцій соціального інтелекту, що залежить від змісту діяльності та визначає домінування однієї з функцій. Автор продовжує аналізувати проблему та виділяє так звані «зв'язані» функції соціального інтелекту:

- адекватне розпізнавання, аналіз і передбачення розвитку ситуації міжособистісної взаємодії;
- емоційне проникнення в особистісний і соціально-психологічний контекст ситуації взаємодії;
- актуалізація внутрішнього психологічного ресурсу для адекватної цілі діяльності й обміну рішеннями завдань, вибору на цій основі конгруентної стратегії їх вирішення;
- адаптація до постійно змінюваних умов і контекстів міжособистісної взаємодії;
- мотивація розвитку або самовдосконалення;



- розвиток особистості в міжособистісній взаємодії;
- комунікація, спрямована на правильне й повне спілкування в соціумі.

Близьким до розуміння функцій соціального інтелекту В.В. Кохан, М.В. Оданович є уявлення Е.З. Івашкевич [2] і С.В. Руденко [10], які функціями соціального інтелекту педагога вважають такі:

- пізнавально-оціночну (грамотне перероблення й оцінювання інформації, яка сприймається);
- прогностичну (планування й прогнозування розвитку міжособистісних взаємодій);
- комунікативну – ефективність власне процесу спілкування (ця функція пов'язана з адекватним сприйняттям і розумінням партнера по спілкуванню);
- рефлексивну (самопізнання).

На думку Е.З. Івашкевич, одним з основних результатів інтеграції функцій соціального інтелекту є наявність в індивіда суб'єктивних статистик різних модальностей. Статистики фактично відображують різні сторони життєдіяльності людей і є, на думку вченого, одиницями соціального інтелекту [2, с. 37].

У дослідженнях філософа Д.А. Ростових серед функцій соціального інтелекту виділені такі:

- гносеологічна (пізнавальна) – соціальний інтелект виступає інструментом пізнання реальності, як природної, так і соціальної;
- акумулятивна – соціальний інтелект реалізується в механізмах соціальної пам'яті;
- комунікативна – соціальний інтелект забезпечує взаєморозуміння як усередині колективного інтелекту, так і між «розумовими колективами»;
- управлінська – соціальний інтелект є найважливішим компонентом механізму соціального управління;
- регулятивно-координаційна – соціальний інтелект здійснює регуляцію й координацію зусиль соціальних груп і колективів у процесі досягнення цілей (зокрема й координацію інтегральних мисленневих процесів): економічних, політичних, соціальних тощо;
- нормативно-ціннісна – соціальний інтелект реалізує представлення соціальним групам (і індивідам) соціально значущих норм і цінностей, з якими співвідноситься їхня діяльність;
- прогностична – соціальний інтелект виконує ефективне соціальне прогнозування та передбачення;
- евристична – соціальний інтелект забезпечує впровадження інновацій у життя суспільства;

- проблемно-конструктивна – соціальний інтелект є засобом аналізу й вибору шляхів вирішення соціальних проблем;

– соціально-рефлексивна (ідентифікаційна) – соціальний інтелект реалізує рефлексію конкретної соціальної спільності, її самоідентифікацію, раціональне розуміння (інтелектуальне освоєння) її інтересів;

- функція раціоналізації – соціальний інтелект відокремлює раціональне й ірраціональне у свідомості, діяльності, суспільстві, докількі тощо на основі типу раціональності, характерного для цієї соціальної спільності;

– функція соціального спадкоємства – соціальний інтелект забезпечує інтелектуальну спадковість у духовному житті поколінь [9, с. 23].

За О.О. Луньовою, загальними функціями, що виконуються соціальним інтелектом як цілісною системою, є такі:

- соціально-психологічне забезпечення взаємодії особистості з іншими людьми в комунікативному просторі;
- розвиток особистості через формування специфічного соціально-психологічного досвіду через інтеріоризацію факторів комунікативного простору, що впливають на соціальний інтелект (культура, інформація, моделі й схеми самореалізації, стиль і моделі поведінки учасників тощо);
- трансляція учасникам взаємодії системи цінностей особистості, установок, відносин, оцінок;
- регуляторно-корегуюча функція, спрямована на оптимізацію поведінки особистості в комунікативній взаємодії відповідно до її динаміки;
- розвиток психологічних механізмів адаптації особистості в соціумі через участь у комунікативній взаємодії.

Парціальними функціями, які здійснюються підструктурами соціального інтелекту, автор вважає такі:

- інформаційно-атрибутивну – створення ментальної картини комунікативної взаємодії та її корегування в процесі комунікативної взаємодії особистості з іншими людьми;
- презентація особистості учасникам комунікативної взаємодії;
- активізація, інтеграція особистісних характеристик для забезпечення процесу комунікативної взаємодії й управління ним [7].

Н.О. Філіна визначила такі основні функції соціального інтелекту соціального педагога:

- гносеологічна – забезпечує орієнтування у феноменологічному полі соціаль-

них змінних, реалізується в діагностичній функції професійної діяльності;

– акумулятивна – реалізується в механізмах соціальної пам'яті, релевантна посередницькій функції зі встановлення й оптимізації соціальної взаємодії;

– комунікативна функція виражається в забезпеченні рольової варіативності й співорганізації діяльності суб'єктів взаємодії на основі їх особистісних і психічних особливостей, виявлених у процесі спілкування, корелює із соціально-комунікативною функцією діяльності, спрямованою на встановлення ділових і особистісних контактів, формування позитивної системи взаємин;

– регулятивно-координуюча – найважливіший компонент механізму соціального управління, регулювання та координації зусиль соціальних груп, у процесі досягнення цілей релевантна координаційно-організаційній функції діяльності, спрямованої на організацію соціально значимої діяльності, а також на організацію взаємодії діяльності інших фахівців;

– нормативно-ціннісна – реалізується в представленні соціальним групам (і індивідам) соціально значимих норм і цінностей, полягає у використанні наявного комплексу правових норм;

– соціальна рефлексія – забезпечує адекватну інтерпретацію особистісно-сміслових тенденцій власної поведінки та поведінки інших людей, розуміння власних і суспільних інтересів;

– соціально-прогностична – побудова можливих прогнозів саморозвитку та розвитку іншої людини, оцінки невикористаних альтернативних можливостей, формування планів власних дій [12, с. 11–13].

С.В. Карсканова назвала такі функції соціального інтелекту в діяльності педагога:

– забезпечення адекватності, адаптивності в мінливих умовах;

– формування програми розвитку й планування успішної взаємодії в тактичному та стратегічному напрямках, вирішення поточних завдань;

– планування міжособистісних подій (дитина – дитина, дитина – дорослий, дорослий – дорослий) і прогнозування їх розвитку;

– мотиваційна функція;

– розширення соціальної компетентності;

– саморозвиток, самопізнання, самонавчання, самодетермінація [4, с. 197].

Ми виходили з того, що інтелект є динамічною структурою, яка формується в процесі засвоєння знань і навичок, основною функцією інтелекту є регулювання функціонування мисленневих операцій, дій, способів тощо з метою забезпечення успішності

вирішення завдань. Загалом, на нашу думку, соціальний інтелект виконує такі функції:

– інформаційна – є інструментом пізнання соціальної реальності;

– комунікативна – сприяє взаєморозумінню в процесі спілкування;

– прогностична – сприяє прогнозуванню в ситуації взаємодії;

– інтерактивна – є однією з умов ефективної взаємодії в процесі спільної діяльності;

– управлінська – є однією з умов ефективного керування іншими в процесі спільної діяльності;

– рефлексивна – сприяє усвідомленню свого впливу на ситуації взаємодії;

– мотиваційна – є одним із рушійних механізмів поведінки та діяльності людини, зокрема й саморозвитку;

– адаптаційна – підвищує готовність до міжособистісної взаємодії в постійно змінюваних умовах, умовах ускладненого спілкування;

– синтетична – забезпечує безперервність соціального життя людини за рахунок механізмів соціальної пам'яті;

– розвивальна – сприяє розвитку людини як суб'єкта, особистості, індивідуальності.

Висновки з проведеного дослідження. Найчастіше вчені серед функцій соціального інтелекту виділяють пізнавальну, комунікативну, рефлексивну, адаптаційну й акумулятивну функції. На нашу думку, соціальний інтелект виконує такі функції: інформаційну, комунікативну, прогностичну, інтерактивну, рефлексивну, мотиваційну, управлінську, адаптаційну, синтетичну, розвивальну.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баширов И.Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05. Москва, 2006. 22 с.

2. Івашкевич Е.З. Психологічна характеристика компонентів соціального інтелекту особистості. Мова і культура. 2014. Вип. 17, т. 1. С. 33–39. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2014_17_1_9 (дата звернення 05.02.2018 р.).

3. Калина Н.Ф. Диагностика социального интеллекта личности. Журнал практикующего психолога. 1999. № 5. С. 159–178.

4. Карсканова С.В. Развитие социального интеллекта учителя – шлях до гуманізації навчання в початковій школі. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2014. Вип. 2(1). С. 195–198.

5. Кохан В.В. Когнітивна соціологія як сфера дослідження соціального інтелекту. Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Мо-



гили]. Сер.: Соціологія. 2008. Т. 84, Вип. 71. С. 92–95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2008_84_71_18 (дата звернення 12.01.2018 р.).

6. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2001. 319 с.

7. Лунева О.В. Структура социального интеллекта. Знание. Понимание. Умение. 2012. № 2. С. 48–51.

8. Оданович М.В. Функции социального интеллекта старшего подростка в становлении его субъектности. Образование и общество. 2001. № 1. С. 34–42.

9. Ростовых Д.А. Социальный интеллект как фактор общественного развития в условиях информатизации: автореф. дис. канд. философ. наук: 09.00.11. Москва, 2007. 26 с.

10. Руденко С.В. Социальный интеллект как чинник успішності педагогічної діяльності: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2008. 19 с.

11. Саутина Е.С. Психолого-педагогические условия развития социального интеллекта студентов-психологов: автореф. канд. псих. наук: 19.00.07. Тамбов, 2008. 24 с.

12. Филина Н.А. Социальный интеллект как фактор эффективности коммуникативного процесса между социальным педагогом и детьми группы риска: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05. Москва, 2016. 25 с.

13. Хлебодарова О.Б. Модель социального интеллекта современных подростков, проживающих в условиях села и города. Наука и современность. 2011. С. 313–318.

УДК 159.9.07

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКИ СУБ'ЄКТИВНОГО ВІДЧУЖЕННЯ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСІБ РІЗНОГО ВІКУ

Шиліна А.А., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри соціології та психології
Харківський національний університет внутрішніх справ

Хрепливець М.А., слухач магістратури
Харківський національний університет внутрішніх справ

Проаналізовано поняття суб'єктивного відчуження та психологічного благополуччя особистості. Досліджено взаємозв'язки окремих сфер суб'єктивного відчуження та психологічного благополуччя осіб різного віку.

Ключові слова: психологічне благополуччя, суб'єктивне відчуження, сфери відчуження, особи різного віку.

Проанализировано понятие субъективного отчуждения и психологического благополучия личности. Исследованы взаимосвязи отдельных сфер субъективного отчуждения и психологического благополучия лиц разного возраста.

Ключевые слова: психологическое благополучие, субъективное отчуждение, сферы отчуждения, лица разного возраста.

Shylina A.A., Khreplivets M.A. CORRELATIONS OF SUBJECTIVE ALIENATION AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING FOR DIFFERENT AGED PERSONS

The concept of subjective alienation and psychological well-being was analyzed. Correlations in different spheres of subjective alienation and psychological well-being for different aged persons were examined.

Key words: psychological well-being, subjective alienation, different aged persons.

Постановка проблеми. У сучасному світі нестабільності та різких соціальних змін поширюється маса негативних явищ, серед яких можна виділити феномен відчуження. Відчуження можна розглядати як у глобальному сенсі, тобто відчуження людини від культури, відчуження суспільства від природи, відчуження людей від інформаційного світу, масове відчуження людей від суспільства, так і в індивідуальному, як відчуження від самого себе. Джерелом відчуження, за Мадді, є нездатність індивіда роботи вибір на користь здійснення нових

можливостей, здатних наділити його життя унікальним змістом і напрямом; у результаті формується конформізм як життєвий стиль, що детермінується логікою біологічних потреб і соціальних ролей [1].

З емпіричного погляду, за поняттям «відчуження» у різних авторів стоїть дуже подібна низка суб'єктивних феноменів: незадоволеність життям у цілому або його окремими сферами, переживання безсилля, аномія, нігілізм або цинізм щодо суспільних цінностей, переживання ізоляції, відчуття втрати сенсу [2, с. 98].

На наш погляд, важливим аспектом у формуванні суб'єктивного відчуження людини може бути рівень і ступінь сформованості її психологічного благополуччя. Психологічне благополуччя, безумовно, відбивається як на самому процесі формування відчуження, так і в подальшому – на всьому життєвому шляху людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою відчуження особистості цікавилися філософи (Ф. Гегель, Л. Фейєрбах, А. Камю, Ж.-П. Сартр, П. Бурд'є, М. Бердяєв, В. Соловйов та ін.), економісти (А. Смітт, Дж. Міль, К. Маркс та ін.), психологи (З. Фрейд, Е. Фромм, В. Франкл та ін.), соціологи (Е. Дюргейм, М. Вебер, Р. Арон, П. Сорокін та ін.), історики (М. Блок, Л. Февр, Ф. Бродель та ін.) і антропологи (М. Мосс, К. Леві-Строс, К. Гірц та ін.) [3, с. 265]. Проблема відчуження людини у своїх найрізноманітніших проявах як спосіб світосприйняття дійсності людиною, як відносини між людиною та її творіннями, як об'єктивні відносини між суб'єктом дії (людиною) і об'єктом (іншою людиною чи предметом) її впливу, завжди привертала увагу дослідників, виступаючи особливим об'єктом досліджень.

Спочатку відчуження розглядалося у сфері взаємозв'язку з предметним і соціальним світом, а потім було переведене у сферу психологічних взаємозв'язків. Об'єднує ці підходи, незважаючи на різницю дефініцій, положення про те, що відчужена людина втрачає свою внутрішню цілісність, відвертається від своєї істинної природи, стає нездатною до самопізнання, а тому не може адекватно оцінювати себе, а через себе – ситуації й події.

Так, у книзі «Психологія злочинця і розслідування злочинів» автори зауважують, що відмінність соціального та психологічного відчуження особистості умовно залежить від походження цього явища, тобто від того, де знаходиться причина відчуження: у самій особистості чи в її середовищі. Психологічне відчуження призводить до певної позиції індивіда, зумовленої його суб'єктивними властивостями, а соціальне породжується в основному зовнішніми обставинами, ставленням інших людей і груп до цього суб'єкта. Психологічне відчуження спочатку може породжуватися соціальною ізоляцією, яка сприяє появі в людини позиції віддаленості від мікросередовища, відходу від неї, втрати інтересу до неї [4].

Відчуження особистості помітно впливає на її поведінку, її долю й належить до тих проблем, які потребують глибокого й усебічного вивчення.

Відчуження – це специфічний стан людини, який характеризується відокремленістю, ізоляваністю від зовнішнього світу, заглибленням у себе. Результатом поступового відчуження, розривання соціальних зв'язків і стосунків є відчуженість особистості – стійке ставлення суб'єкта до соціальної реальності, за умов якого ця реальність, оточення, продукти діяльності усвідомлюються як протилежні. Відчуження є двобічним процесом: не тільки особистість розриває зв'язки із суспільством, але й мікросоціум відсторонюється від людини, установлюючи межі бажаних контактів. Саме це робить людину самотньою та примушує страждати [5, с. 164].

Проблема психологічного благополуччя особистості є однією з фундаментальних у психології, тому інтерес до неї зберігається протягом усієї історії психологічної науки. Проте при всьому різноманітті досліджень недостатньо висвітленим залишається питання психологічного благополуччя осіб із різним рівнем відчуження.

Уперше поняття «психологічне благополуччя» з'являється в роботі Н. Бредбурна ще в 1969 р. У дослідженні він описує структуру психологічного благополуччя як своєрідний баланс, що досягається постійною взаємодією двох видів афекту – позитивного й негативного. Автор вважає, що події, які привносять у наше життя позитивні емоції (радість, задоволення, ентузіазм й ін.), накопичують позитивний афект, а те, що нас засмучує, змушує переживати, становить негативний афект. Різниця, що виникає між цими двома протилежно спрямованими самовідчуттями (позитивним і негативним), є показником психологічного благополуччя й відображає загальне почуття задоволеності життям [6].

Актуальним є вивчення відчуження особистості в контексті психологічного благополуччя залежно від віку особистості. У дослідженні Ю. Дубовик було виявлено, що для пізніх періодів онтогенезу характерне зниження інтегрального показника психологічного благополуччя порівняно з попередніми стадіями розвитку. Проте в структурі психологічного благополуччя можуть мати місце позитивні тенденції в зміні окремих компонентів, які відображають специфічні для цього віку особливості розвитку особистості. Такі компоненти психологічного благополуччя, як «цілі в житті» й «особистісний ріст», у похилому й старечому віці мають оцінки вищі, ніж у ранні періоди онтогенезу.

П. Балтес, вивчаючи продуктивні можливості старості, указує на широкі компенсаторні можливості цього віку. Дослідник



описує конкретні механізми компенсації зниження когнітивних можливостей, формулюючи модель добірної оптимізації з компенсацією, в якій адаптивне старіння тягне за собою максимізацію позитивного досвіду при звуженні сфери діяльності [7].

М. Тіхомірова й Н. Грішина, вивчаючи вираженість ранніх дезадаптивних схем із психологічним благополуччям залежно від віку, виявили, що спочатку людині важливо відчувати себе обраним і отримувати схвалення у вигляді емоційної підтримки, потім це схвалення трансформується в дотримання соціальних правил і норм, а далі переходить на рівень близького довірчого спілкування [8]. Теоретичний аналіз і узагальнення літературних відомостей із теми дослідження показали недостатню вивченість феномена відчуження у взаємозв'язках із психологічним благополуччям у осіб різного віку.

Постановка завдання. Метою нашої роботи є визначення загальних взаємозв'язків відчуження й психологічного благополуччя в осіб різних вікових груп.

Виклад основного матеріалу дослідження. У нашому дослідженні брали участь досліджувані різного віку, які склали 3 групи в загальній кількості 84 особи. До першої групи увійшли досліджувані віком від 17 до 22 років у кількості 19 осіб (група юнацького віку), друга група складалася з 34 осіб віком від 35 до 45 років (група осіб першого періоду зрілості), а в третій групі кількість досліджуваних склала 31 людину віком від 55 до 65 років (група досліджуваних похилого віку).

У нашому дослідженні ми використовували опитувальник суб'єктивного відчуження Є. Осіна та шкалу психологічного благополуччя К. Ріфф. За допомогою кореляційного аналізу Спірмена були досліджені взаємозв'язки між показниками відчуження та психологічним благополуччям осіб різного віку.

Результати дослідження взаємозв'язків психологічного благополуччя зі сферами відчуження досліджуваних першої групи подані в таблиці 1.

Аналізуючи результати взаємозв'язків між сферами відчуження та показниками психологічного благополуччя в групі досліджуваних юнацького віку, ми не виявили статистично значущих кореляційних взаємозв'язків між такими сферами відчуження, як «Відчуження від суспільства», «Відчуження від роботи» та «Відчуження від власної особистості» і показниками психологічного благополуччя. Це свідчить про відсутність залежності відчуження в цих сферах від окремих показників психологічного благополуччя.

Були виявлені статистично значимі негативні кореляційні взаємозв'язки між шкалою «Відчуження в міжособистісних відносинах» і «Позитивні відносини» ($r = -0,401$ при $p \leq 0,10$), «Управління середовищем» ($r = -0,511$ при $p \leq 0,05$) і «Цілі в житті» ($r = -0,489$ при $p \leq 0,05$). Такі результати свідчать про те, що відчуження в міжособистісних відносинах буде зменшуватися в осіб юнацького віку при збільшенні довірливих відносин з оточуючими; піклуванні про благополуччя інших; здатності співпереживати, прихильності й близьких відносинах; розумінні, що людські відносини будуються на взаємних поступках. Також відчуження в цій сфері буде тим менше, чим більшою мірою досліджуваним першої групи притаманний контроль над зовнішньою діяльністю за ефективного використання можливостей, що надаються, і за наявності намірів і цілей на все життя.

Між показником «Відчуження в сім'ї» у групі досліджуваних юнацького віку були виявлені статистично значущі взаємозв'язки з такими самими показниками психологічного благополуччя: «Позитивні відносини» ($r = 0,411$ при $p \leq 0,10$), «Управління середовищем» ($r = -0,395$ при $p \leq 0,10$)

Таблиця 1

Показники взаємозв'язків відчуження та психологічного благополуччя осіб юнацького віку

Психологічне благополуччя \ Сфери відчуження	Від суспільства	Від роботи	Від міжособистісних відносин	У сім'ї	Від власної особистості
Позитивні відносини	-0,248	-0,121	-0,401*	0,411*	-0,164
Автономія	0,204	0,231	0,004	0,075	0,136
Управління середовищем	-0,276	-0,314	-0,511**	-0,395*	-0,336
Особистісне зростання	0,024	-0,062	0,046	-0,092	0,258
Цілі в житті	-0,221	-0,288	-0,489**	-0,391*	-0,304
Самоприйняття	0,031	0,093	-0,152	-0,078	-0,073

Примітка: * – 0,10, ** – 0,05, *** – 0,01 – рівень значимості за Спірменом.

і «Цілі в житті» ($r = -0,391$ при $p \leq 0,05$). Отримані взаємозв'язки свідчать про те, що підвищення відчуження в сім'ї буде збільшуватися при піклуванні про благополуччя інших і здатності співпереживати їм, а буде зменшуватися при підвищенні контролю над зовнішньою діяльністю за ефективного використання можливостей, що надаються, і за наявності намірів і цілей на все життя.

У таблиці 2 наведені результати взаємозв'язків відчуження та психологічного благополуччя в досліджуваних другій групі.

Виходячи з результатів дослідження, представлених у таблиці 2, можна відзначити, що «Відчуження від суспільства» негативно пов'язане із «Цілями в житті» ($r = -0,373$ при $p \leq 0,05$), тобто підвищення переконань, які є джерелами мети в житті, знижують відчуження в цій сфері осіб першого періоду зрілості. Між «Позитивними відносинами» і «Відчуженням від роботи» ($r = -0,422$ при $p \leq 0,05$) і «Відчуженням від міжособистісних відносин» ($r = -0,466$ при $p \leq 0,05$) зареєстровані негативні кореляційні взаємозв'язки, тобто відчуження від роботи та відчуження від міжособистісних відносин буде меншим у разі підвищення довірливих відносин з оточуючими.

Були виявлені статистично значущі взаємозв'язки між «Відчуженням у сім'ї» і «Позитивними відносинами» ($r = -0,351$ при $p \leq 0,05$), «Цілями в житті» ($r = -0,331$ при $p \leq 0,10$) і «Самоприйняттям» ($r = -0,334$ при $p \leq 0,10$). Ці відомості свідчать, що на зменшення відчуження від сім'ї впливає збільшення довірливих відносин з оточуючими, наявність намірів і цілей на все жит-

тя, позитивне ставлення до себе, знання про свої хороші й погані якості за наявності позитивної оцінки свого минулого.

Між «Відчуженням від власної особистості» і низкою показників психологічного благополуччя було зафіксовано статистично значущі негативні взаємозв'язки, а саме: «Управління середовищем» ($r = -0,319$ при $p \leq 0,10$), «Особистісне зростання» ($r = -0,321$ при $p \leq 0,10$), «Цілі в житті» ($r = -0,359$ при $p \leq 0,05$) і «Самоприйняття» ($r = -0,346$ при $p \leq 0,05$). Це свідчить про те, що в осіб першого періоду зрілості відчуження від власної особистості буде менше при збільшенні контролю над зовнішньою діяльністю, при відчутті реалізації свого потенціалу, а також якщо є мета в житті та позитивне ставлення до себе.

Результати дослідження взаємозв'язків у групі досліджуваних похилого віку представлені в таблиці 3.

Аналізуючи результати взаємозв'язків відчуження та психологічного благополуччя осіб похилого віку, ми не виявили статистично значущих взаємозв'язків між відчуженням від суспільства та показниками психологічного благополуччя, що свідчить про відсутність залежності відчуження в цій сфері та психологічним благополуччям.

Були виявлені негативні взаємозв'язки між «Відчуженням від роботи» та «Позитивними відносинами» ($r = -0,452$ при $p \leq 0,05$) і «Цілями в житті» ($r = -0,425$ при $p \leq 0,05$); це свідчить про те, що зменшення відчуження від роботи буде відбуватися за умови збільшення піклування про благополуччя

Таблиця 2

Показники взаємозв'язків відчуження та психологічного благополуччя осіб першого періоду зрілості

Сфери відчуження	Від суспільства	Від роботи	Від міжособистісних відносин	У сім'ї	Від власної особистості
Показники психологічного благополуччя					
Позитивні відносини	-0,268	-0,422**	-0,466***	-0,351**	-0,281
Автономія	0,052	0,178	0,056	-0,101	-0,192
Управління середовищем	-0,139	-0,173	-0,215	-0,279	-0,319*
Особистісне зростання	-0,173	-0,134	-0,048	-0,104	-0,321*
Цілі в житті	-0,373**	-0,175	-0,231	-0,331*	-0,359**
Самоприйняття	-0,171	-0,214	-0,231	-0,334*	-0,346**



інших, здатності співпереживати та за наявності мети в житті.

Були виявлені статистично значущі негативні кореляційні взаємозв'язки між «Відчуженням від міжособистісних відносин» і практично всіма показниками психологічного благополуччя, а саме «Позитивними відносинами» ($r = -0,474$ при $p \leq 0,01$). Отже, підвищення відчуження в міжособистісних відносинах призводить до труднощів у міжособистісних стосунках: досліджуваним похилого віку складно бути відкритими, проявляти теплоту й піклуватися про інших, як правило, вони не бажають іти на компроміси для підтримки важливих зв'язків з оточуючими. Негативний кореляційний взаємозв'язок «Відчуження від міжособистісних відносин» із «Автономією» ($r = -0,332$ при $p \leq 0,05$) свідчить про те, що підвищення цього показника суб'єктивного відчуження призводить до залежності від думки й оцінки оточуючих, до того, що в прийнятті важливих рішень особи похилого віку схильні покладатися на думку інших, до схильності піддаватися спробам суспільства змусити їх думати й діяти певним чином.

Між «Відчуженням від міжособистісних відносин» і «Управлінням середовищем» також зафіксований статистичний кореляційний взаємозв'язок ($r = -0,367$ при $p \leq 0,05$), тобто підвищення відчуження в міжособистісних відносинах у осіб цієї групи призводить до труднощів в організації повсякденної діяльності, до нездатності змінити чи поліпшити обставини, що складаються, до позбавлення почуття контролю над тим, що відбувається навколо. Негативний кореляційний взаємозв'язок «Відчуження від міжособистісних відносин» із «Цілями в житті» ($r = -0,344$ при $p \leq 0,010$) і «Самоприйняттям» ($r = -0,334$ при $p \leq 0,10$) свідчить про те, що підвищен-

ня відчуження в міжособистісних стосунках призводить до позбавлення сенсу в житті, до того, що особи похилого віку мають мало цілей або намірів, вони не знаходять цілі у своєму минулому житті та не мають перспектив або переконань, що визначають сенс життя. Також вони здебільшого незадоволені собою, розчаровані подіями свого минулого, відчувають занепокоєння з приводу деяких особистісних якостей.

Такий показник суб'єктивного відчуження, як «Відчуження від власної особистості», статистично значимо корелює з усіма показниками психологічного благополуччя, а саме: «Позитивними відносинами» ($r = -0,379$ при $p \leq 0,05$), «Автономією» ($r = -0,368$ при $p \leq 0,05$), «Управлінням середовищем» ($r = -0,341$ при $p \leq 0,05$), «Особистісним зростанням» ($r = -0,381$ при $p \leq 0,05$), «Цілями в житті» ($r = -0,494$ при $p \leq 0,01$) і «Самоприйняттям» ($r = -0,373$ при $p \leq 0,05$). Ці відомості свідчать про те, що підвищення відчуження від власної особистості в групі досліджуваних похилого віку призводить до труднощів у міжособистісних стосунках, до залежності від думки й оцінки оточуючих, до того, що в прийнятті важливих рішень ці особи схильні покладатися на думку інших людей. Також можуть мати місце труднощі в організації повсякденної діяльності, нездатність змінити чи поліпшити обставини, що складаються. Статистичний кореляційний взаємозв'язок між «Відчуженням від власної особистості» й «Особистісним зростанням» свідчить, що досліджувані похилого віку відчувають нудьгу й не мають інтересу до життя, відчувають нездатність установлювати нові відносини чи змінювати свою поведінку. Отже, збільшення піклування про благополуччя інших, здатність співпереживати, самостійність, незалежність і здатність протистоя-

Таблиця 3
Показники взаємозв'язків відчуження та психологічного благополуччя осіб похилого віку

Показники відчуження / Показники психологічного благополуччя	Від суспільства	Від роботи	Від міжособистісних відносин	У сім'ї	Від власної особистості
Позитивні відносини	-0,138	-0,452**	-0,474***	-0,202	-0,379**
Автономія	-0,125	-0,152	-0,332*	-0,167	-0,368**
Управління середовищем	-0,168	-0,235	-0,367**	-0,081	-0,341*
Особистісне зростання	-0,229	-0,219	-0,228	-0,167	-0,381**
Цілі в житті	-0,282	-0,425**	-0,344*	-0,299	-0,494***
Самоприйняття	-0,099	-0,018	-0,334*	-0,038	-0,373**

Примітка: * – 0,10, ** – 0,05, *** – 0,01 – рівень значимості за Спірменом.

ти тиску суспільства, контроль зовнішньої діяльності, прагнення постійно розвиватися, наявність мети в житті, а також позитивне ставлення до себе призводять до зменшення відчуження від міжособистісних відносин і від власної особистості в осіб похилого віку.

Висновки з проведеного дослідження. Виходячи з результатів дослідження взаємозв'язків показників відчуження та психологічного благополуччя осіб юнацького віку, осіб першого періоду зрілості й осіб похилого віку, було виявлено, що з віком спостерігається більша залежність відчуження від окремих компонентів психологічного благополуччя. Актуальність зазначеної проблеми та недостатній рівень її розробленості дає підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження цієї теми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Осин Е. Смыслоутрата как переживание отчуждения: структура и диагностика: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2007. 25 с.
2. Осин Е. Отчуждение как психологическое понятие. Третья Всероссийская научно-практическая кон-

ференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений. Под ред. Д. Леонтьева. Смысл. Москва, 2007. С. 97–100.

3. Чайковский Я. Проблема відчуження людини в гуманітарних науках. З питань стану досліджень. Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Філософія. Соціологія. Політологія. 2012. № 20, вип. 22(2). С. 264–269.

4. Антонян Ю., Еникеев М., Эминов В. Психология преступника и расследования преступлений. Москва, 1996. URL: <https://studfiles.net/preview/6707160/page:6/> (дата звернення: 16.02.2018).

5. Тимченко О. Проблема самоідентифікації в контексті життєвого шляху людини. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2007. Вип. 2. С. 161–169.

6. Ширинская Н. Структура психологического благополучия студентов. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. ХLI междунар. науч.-практ. конф. № 6(41). СибАК, Новосибирск, 2014. URL: <https://sibac.info/conf/pedagog/xli/38640> (дата звернення: 15.02.2018).

7. Дубовик Ю. Психологическое благополучие в пожилом и старческом возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Москва, 2012. 29 с.

8. Тихомирова М., Гришина Н. Ранние дезадаптивные схемы в контексте психологического благополучия. Петербургский психологический журнал. 2016. № 16. С. 83–102.

УДК 159.9

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ НАУК У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ РОЗВИТКУ ШТУЧНИХ СИСТЕМ

Шрагіна Л.І., д. психол. н.,
доцент кафедри соціальної та прикладної психології
факультету психології та соціальної роботи
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Дослідження психології як науки, що знаходиться на перетині природничих, технічних і гуманітарних наук, вимагають застосування міждисциплінарних методологій. У статті представлені результати застосування теорії розвитку штучних систем (далі – ТРШС), розробленої на базі функціонально-системного підходу. Використання поняття «система» як загальної логічної підстави за ознакою «походження» дозволило вибудувати єдиний категоріальний апарат для аналізу функціонування штучних систем, зокрема й психічних – природних за походженням і штучних за впливом на їх формування. У цілому результати застосування функціонально-системного підходу в проведених дослідженнях дають підставу розглядати можливості запропонованого підходу як універсального методологічного інструмента для аналізу й пошуку вирішення проблем у соціально-психологічних науках.

Ключові слова: теорія розвитку штучних систем, функціонально-системний підхід, природно-штучні системи, вищі психічні функції, метасистемна функція.

Исследования психологии как науки, находящейся на пересечении естественных, технических и гуманитарных наук, требуют применения междисциплинарных методологий. В статье представлены результаты применения теории развития искусственных систем (далее – ТРИС), разработанной на базе функционально-системного подхода. Использование понятия «система» как общего логического основания по признаку «происхождение» позволило выстроить единый категориальный аппарат для анализа функционирования искусственных систем, в том числе психических – природных по происхождению и искусственных по влиянию на их формирование. В целом результаты применения функци-



онально-системного підходу в проведених дослідженнях дають основу розглядати можливість запропонованого підходу як універсального методологічного інструмента для аналізу та пошуку рішення проблем в соціально-психологічних науках.

Ключевые слова: теорія розвитку штучних систем, функціонально-системний підхід, природно-штучні системи, вищі психічні функції, метасистемна функція.

Shrahina L.I. PROBLEMS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL SCIENCES IN THE CONTEXT OF THE THEORY OF DEVELOPMENT OF ARTIFICIAL SYSTEMS

Research in psychology as a science, located at the intersection of natural, technical and humanities require interdisciplinary methodologies. The article presents the results of applying the theory of the development of artificial systems (TDAS), developed on the basis of the functional-systemic approach. The use of the concept of "system" on the basis of "origin" as a general logical basis made it possible to single out a separate class of natural-artificial systems, including higher mental functions – natural in origin and artificially influenced by their formation. To analyze the development of such functions and mechanisms of their functioning, a complex theoretical and methodological approach is created that integrates the functional-systemic approach as a general scientific interdisciplinary methodology with a metacognitive approach that reflects the specific scientific level of research in psychology. The developed categorical apparatus allows us to give a more precise definition of the concept of "system-forming function", and also introduce the concept of "metasystem function", since the process of creating such sociocultural entities as mental systems requires regulation and control. In general, the results of applying the functional-systemic approach to research conducted give reason to consider the scope of the proposed approach as a universal methodological tool for analyzing and finding solutions to problems in the social and psychological sciences.

Key words: theory of the development of artificial systems, functional-systemic approach, natural-artificial systems, higher mental functions, metasystem function.

*Світлої пам'яті
Георгія Олексійовича Балла
– Людини і Вченого.*

Постановка проблеми. Особливістю розвитку психологічної науки нині є необхідність критичного осмислення напрацьованих у психології знань із метою виявлення накопичених проблем і протиріч і вироблення нових концептуальних і методологічних підходів у дослідженнях. Це спонукає розглядати методологію з погляду її евристичності, тобто здатності забезпечити появу нових ідей у конкретних проблемних ситуаціях. Одне із джерел такого розвитку Г.О. Балл вбачає у взаємозв'язку психології з формалізованими науковими дисциплінами, зокрема з логікою та теорією систем [3].

Складність рішення психологічних проблем, на наш погляд, визначається тим, що психологія перебуває на перетині природничої, технічної й гуманітарної наук. Шлях розвитку психології як об'єктивної науки, як вважає Б.Н. Рижов, пролягає через розкриття загальносистемних закономірностей психічної організації в тісному зв'язку (і на базі) системології як фундаментальної «метанауки» [18]. Саме системні уявлення, на думку Г.О. Балла, здатні забезпечити взаємодію природничо-наукової й гуманітарної традицій у людинознавстві [4].

Результати наших досліджень дають підставу вважати, що недостатня ефективність застосування системного підходу як міждисциплінарного в психології, крім причин, на які вказують у своїх дослідженнях

В.О. Барабанщиков, А.В. Карпов, В.О. Мазілов [5; 10; 11] та ін., пов'язана ще і з відсутністю розробленого категоріального апарату, що не забезпечує розуміння функціонування психічних процесів як систем, зокрема таких понять, як «метасистема», «системоутворююча функція», «системна властивість». Крім того, не враховується, що процес формування й функціонування психічних систем як соціокультурних утворень вимагає регуляції й контролю, тобто систем, що виконують метакогнітивні функції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У 40-х рр. ХХ ст. Г.С. Альтшуллер і Р.Б. Шапіро на матеріалі патентного фонду досліджували розвиток технічних систем як продукту винахідницької діяльності з метою виявити причини й механізми їхніх змін і наявність загальних тенденцій у характері цих змін. Результати аналізу дозволили їм зробити висновок, що загальний розвиток технічних систем відбувається за об'єктивними законами [2]. Еволюція техніки, таким чином, підтвердила загальні положення об'єктивної логіки Гегеля: предметний світ визначає характер дій із ним [8]. Виявлені (ця робота триває й дотепер) і сформульовані закони розвитку технічних систем дозволили розробити основи теорії рішення винахідницьких завдань – ТРВЗ [1; 2].

Оскільки кожна технічна система є штучною й створюється для виконання певної функції, було показано, що її розвиток, відповідно до виявлених законів, відбувається так:

а) у напрямку підвищення рівня ідеальності технічних систем, іншими словами,

кожна наступна модифікація технічної системи виконує свою основну функцію дедалі краще (із погляду її творців і споживачів);

б) нерівномірно;

в) через усунення протиріч.

Сформульовані були також закони розвитку технічних [1] і (пізніше авторами цієї роботи) штучних систем [13; 14].

При цьому вже до кінця 1960-х рр. Г.С. Альтшуллер, апробуючи ТРВЗ на широкій технічній аудиторії й на вирішенні реальних проблем, доходить такого висновку: «Сьогодні очевидно, що перехід від однієї технічної системи до іншої методом «творчості» приречений на вимирання: технічні системи можуть і повинні розвиватися на основі знання об'єктивних законів технічного прогресу. Завтра настільки ж очевидним стане неминучість відмови від архаїчної наукової «творчості»: наукові теорії можуть і повинні розвиватися на основі об'єктивних законів наукового прогресу».

Тим самим Альтшуллер пропонує підвищити керованість творчого процесу за рахунок підвищення ролі усвідомлених компонентів і ставить перед дослідниками ТРВЗ завдання більш високого рівня: «Створити нову, точну науку розвитку технічних, потім наукових, а далі – художніх систем. Можливість організації технічної творчості дає надію на те, що так само можна організувати творчість в інших видах людської діяльності, що незмірно більш заманливо, ніж просто можливість вирішувати технічні завдання» [15]. Але наявність загальних методів рішення завдань для об'єктів, що використовуються «в інших видах людської діяльності», означає, що є загальні закономірності розвитку всіх систем.

Пошуками загальних законів розвитку природи, суспільства, людини й мислення протягом усієї своєї історії займалася філософія. Істотну спробу розкрити внутрішній зв'язок у процесах розвитку природного, історичного й духовного світу зробив Г. Гегель, сформулювавши закони діалектики [8]. Через сто років О.О. Богданов показав наявність «загальної організаційної науки» – законів розвитку, єдиних для всіх об'єктів, підготувавши тим самим базу для створення загальної теорії систем [7]. У 30-х рр. ХХ ст. цю роботу продовжив Людвіг фон Берталанфі [6]. Загальні закономірності розвитку в різних наукових галузях (у теоретико-філософських уявленнях, у законах розвитку в біології, у теоріях розумового розвитку) виявила Н.І. Чупрікова, показавши тим самим їхню універсальність [21].

Зіставимо закони Гегеля й закони Альтшуллера – чи сумісні вони? При цьому

під терміном «закон» будемо розуміти внутрішній істотний і стійкий зв'язок явищ, що зумовлює їхню впорядковану зміну. Закони існують об'єктивно, незалежно від свідомості людей, як прояв необхідних, істотних внутрішніх відносин між властивостями речей або різних тенденцій розвитку [20]. Методологічну вимогу Гегеля про «об'єктивність розгляду» Альтшуллер реалізує, розглядаючи як джерело розвитку технічних систем не суб'єктивні психічні процеси, що відбуваються в мисленні кожного окремого винахідника, а етапи зміни реальних технічних об'єктів – продуктів винахідницької діяльності – протягом тривалого проміжку часу. Із погляду принципу розвитку Гегеля вся духовна культура людства (а технічні системи – це теж елемент і продукт культури!) з'являється як єдиний закономірний процес «прогресуючого розвитку істини». Із цим принципом збігається закон Альтшуллера про розвиток системи в напрямку підвищення рівня її ідеальності: кожна наступна модифікація технічної системи виконує свою основну функцію більш ефективно. Закону Гегеля про перехід кількості в якість відповідає закон Альтшуллера про розвиток робочого органа технічної системи й зміну – після відкриття нових знань – принципу дії системи. Закон Гегеля про єдність і боротьбу протилежностей проявляється в пред'явленні до технічної системи нових вимог й у виникненні протиріч, після усунення яких відбувається її розвиток, тобто створюється нова функціонуюча система. Нарешті, закону заперечення заперечення відповідає зміна систем, кожна з яких ідеальна тільки в момент виникнення й на конкретному етапі розвитку науки [1; 8; 14].

Таким чином, закони розвитку технічних систем (далі – ЗРТС), виявлені Г.С. Альтшуллером, відповідають загальним законам діалектики Г. Гегеля. І саме через відповідність цим законам ТРВЗ часто називають «прикладною діалектикою» [14].

Деталізація ЗРТС дозволяє розкрити низку закономірностей розвитку технічних систем, що забезпечує нас інструментом для їхнього аналізу й прогнозу розвитку. Але, крім технічних систем, є й інші об'єкти – наукові знання, опосередковані в цих системах, твори мистецтва, соціальні й організаційні структури і т. д. Ці об'єкти самі по собі в природі не існують, а створюються в результаті цілеспрямованої діяльності людини для виконання певної основної функції, а тому також можуть розглядатися як штучні системи. Виникає запитання: чи поширюються закони розвитку елемента (а технічні системи можна розглядати як елемент штучних систем) на всі штучні системи?



Постановка завдання. Мета статті – охарактеризувати можливості використання теорії розвитку штучних систем на базі функціонально-системного підходу як міждисциплінарної методології для аналізу й пошуку рішення соціально-психологічних проблем.

Авторська концепція. Потреба в методології, що дозволяє аналізувати проблеми психології як метанауки, привела нас до функціонально-системного підходу, розробленого в технічній творчості для пошуку рішення технічних проблем і реалізованого в теорії рішення винахідницьких завдань (ТРВЗ) [1].

Виклад основного матеріалу дослідження. В 90-х рр. ХХ ст. автор цієї роботи в співавторстві з М.Й. Меєровичем, розвиваючи ідеї Г.С. Альтшуллера, показали, що базові закони ТРВЗ відповідають загальним принципам розвитку, і сформулювали основи теорії розвитку штучних систем (ТРШС).

Об'єкт дослідження ТРШС – процес розвитку штучних систем.

Предмет дослідження – причини й закономірності цього розвитку.

Мета дослідження:

- виявлення цих закономірностей і створення на їх основі методології пошуку найбільш ефективних рішень проблемних ситуацій;

- створення технології розвитку штучних систем.

Методи – теоретичний аналіз процесу зміни штучної системи як продукту творчої діяльності [14].

Повернемося до запитання: чи відбувається розвиток штучних систем за законами розвитку технічних систем? Літературні джерела й наші дослідження дають позитивну відповідь на це запитання. Для прикладу простежимо виникнення й етапи розвитку деяких досить складних штучних систем.

Філософська антропологія виявила, що прагнення людини стати унікальною особистістю проходить низку етапів: як мікрокосмос в античності; як єдність духовності душі й тіла у зв'язку з Богом за допомогою любові, віри й надії – у середні віки; як істота розумна, вольова й жагуча, що проявляється в суспільних відносинах – у новий час; як істота, у якій підсвідоме панує над свідомим, освоює світ і прагне до його розуміння за допомогою мови, здійснюючи бунт проти одноманітності й нівелювання себе як особистості – в останнє століття [9].

Динаміка розвитку сутності й механізмів влади як штучної системи починалася з примітивного прямого насильства над ок-

ремим суб'єктом і розвивалася в напрямку обмеження його волі. Сьогодні влада, для маніпуляції соціальним середовищем, прийшла до застосування специфічних форм знання, використовуючи семантичні й інформаційні поля [16]. Іншими словами, через контроль над свідомістю в термінології ТРШС відбувся перехід на мікрорівень.

Були проведені дослідження розвитку низки інших штучних систем, зокрема таких, як економіка на етапі глобалізації, держава як політична й соціальна система, система освіти, методологія технічної творчості та ін. Результати показали, що їхній розвиток відбувається за тими самими закономірностями, що й розвиток технічних систем, тобто в напрямку підвищення рівня ідеальності з погляду виконання цими системами своєї основної функції.

Кожна з перерахованих вище штучних систем прямо чи опосередковано містить у собі людину як суб'єкта дії, тому функціонування й розвиток цих систем пов'язані з таким компонентом, як психологія особистості й/або групи. Крім того, були проведені дослідження на такому чисто психологічному матеріалі, як розвиток теорій особистості, розвиток поетичної уяви, функціонування вербальної уяви як системи та ін. [14; 22].

Специфіка структури компонентів підходу на основі теорії розвитку штучних систем (далі – ТРШС) полягає в тому, що всі визначення виводяться із загальної логічної підстави – поняття «система», і для кожного обумовленого поняття виділяються істотні ознаки. Це дозволяє трактувати поняття однозначно, що забезпечує розуміння функціонування психічних процесів як систем. Використання поняття «система» за ознакою походження як загальної логічної підстави дозволило також виділити окремий клас природно-штучних систем, зокрема й вищих психічних функцій – природних за своїм походженням і штучних за засобом впливу на їх формування. Для аналізу розвитку таких функцій і механізмів їх функціонування був створений комплексний теоретико-методологічний підхід, який об'єднує функціонально-системний підхід як загальнонаукову міждисциплінарну методологію з метакогнітивним підходом, що відображає конкретно-науковий рівень досліджень у психології [12; 14; 22].

Розроблений категоріальний апарат дозволив дати більш чітке визначення поняття «системоутворююча функція», а також ввести поняття «метасистемна функція», тому що процес створення таких соціокультурних утворень, як психічні системи, вимагає регуляції й контролю.

Обґрунтуємо роль компонента «системоутворююча функція» у структурі комплексного системного підходу як методології психології. Поняття «системоутворююча функція» є одним із 4 принципів системного підходу в психології, виділених М.С. Роговіним [17], однак не дає визначення цього поняття, не виділяє його істотну ознаку й не розкриває механізмів дії системоутворюючої функції.

Спираючись на закони розвитку штучних систем, відповідно до яких будь-яка штучна система створюється для виконання певної основної функції, авторами роботи під час розроблення структури функціонально-системного підходу як методології аналізу штучних систем були уточнені змісти понять функціонально-системного підходу, зокрема й поняття «системоутворююча функція», її роль у створенні штучної системи. Основними з них є такі.

Елемент (компонент) – вихідна структурна одиниця, яку можна виділити на підставі різних характерних ознак.

Властивість елемента (компонента) – кількісна і/або якісна характеристика елемента, що проявляється під час його взаємодії з іншими елементами.

Системоутворюючий фактор – це суб'єктивна потреба (задум) особистості, яку потрібно задовольнити за допомогою створення нової системи.

Система (штучна) – комплекс взаємодіючих елементів, призначених для виконання основної функції, що створюють своїм об'єднанням нову системну властивість.

Системна властивість – властивість системи, що виникає під час взаємодії властивостей, які утворюють систему елементів і забезпечують їй можливість виконувати основну функцію.

Системний ефект – результат дії системної властивості створеної системи, що задовольняє суб'єктивну потребу – системоутворюючий фактор (задум).

Виходячи з прийнятого поняття «система» як сукупності взаємодіючих елементів, що виконує певну функцію й створює своїм об'єднанням нову (системну) властивість, системоутворюючу функцію ми визначили як комплекс дій, які створюють із окремих елементів систему, що володіє необхідною системною властивістю й забезпечує досягнення системного ефекту (результату) [22].

Щоб за допомогою цього комплексу дій досягти результату, необхідно здійснювати керувально-інтегрувальні дії, що дозволяє нам у контексті метасистемного підходу А.В. Карпова [9] ввести поняття «метасистемна функція» – психічна функція, що

виконує керувально-інтегрувальні дії під час створення штучної системи як у зовнішньому середовищі, так і у внутрішньому світі суб'єкта. Це поняття стосується метакогнітивних пізнавальних процесів, функцію яких ми визначаємо як керувально-інтегрувальну, оскільки функція контролю є частиною функції керування.

Визначимо основні поняття, пов'язані з метасистемою.

Метасистема – система психічних процесів суб'єкта, що виникає й функціонує тільки за потреби суб'єкта управляти своїми когнітивними процесами. Структурно метасистема є комплексом певних психічних операцій (дій), взаємодія яких створює метасистемну властивість, що забезпечує суб'єкту здатність управляти процесом і контролювати його. Метасистема існує тільки в процесі, під час виконання своєї функції, тому форму її існування можна розглядати як метасистемну функцію – психічну функцію, що виконує керувально-інтегрувальні дії в процесах метапізнання.

Властивість елементів метасистеми – здатність виконувати певні психічні операції (дії).

Властивість метасистемна – здатність комплексу певних психічних операцій (дій), що виникає під час взаємодії обраних операцій, здійснювати керувально-інтегрувальну функцію необхідних процесів.

Елементи метасистеми – психічні операції (дії) різних рівнів, які беруть участь у метасистемі під час її функціонування.

Ефект метасистемний – результат дії метасистемної властивості функціонуючої метасистеми, що забезпечує функцію управління й контролю над процесами для отримання результату, потрібного суб'єктові.

Фактор метасистеми системоутворюючий – потреба суб'єкта в управлінні когнітивними процесами.

Функція метасистеми системоутворююча – комплекс дій, які із психічних процесів різних рівнів створюють метасистему, що володіє необхідною метасистемною властивістю й забезпечує досягнення метасистемного ефекту (результату).

Функція метасистемна – психічна функція, яка виконує керувально-інтегрувальні дії під час створення штучної системи як у зовнішньому середовищі, так і у внутрішньому світі суб'єкта. Це поняття належить до метакогнітивних пізнавальних процесів, функція яких є керувально-інтегрувальною [22].

Пропонований зміст понять «системоутворююча функція» і «метасистемна функція» у контексті психічного узгоджуєть-



ся з результатами досліджень про одну з форм і сутність функціонування психіки, отриманими О.Є. Соколовою: «Якщо психіка є функцією діяльності суб'єкта у світі об'єктів, то діяльність є субстанцією психічного. Таким чином, у жодній формі, крім діяльній, психіка не існує. Психіка як функція діяльності з'являється, власне кажучи, одночасно з діяльністю, що первинно існує лише в зовнішньо-практичних своїх формах» [19, с. 304].

Формалізована теорія, вважає Г.О. Балл, «у принципі може бути застосована для аналізу недіз'юнктивних процесів. Але поняття, що вводяться в ній, безпосередньо характеризують диз'юнктивні ідеалізовані об'єкти. Стосовно мінливих і суперечливих реальних об'єктів ці поняття виступають як свого роду віхи, що впорядковують мислення про такі об'єкти, а не як жорсткі «поліці», за якими можна було б їх розкласти» [3, с. 26].

Висновки з проведеного дослідження. Ефективність застосування авторського функціонально-системного підходу, зокрема його категоріального апарату, була показана нами в низці робіт під час аналізу психологічної природи вербальної уяви як соціокультурного утворення, що дозволило віднести її до штучних систем. Вважаємо за можливе відзначити, що ця проблема в психології пізнавальних процесів не одержувала чіткої відповіді протягом усієї історії психології уяви, і запропонований підхід став підставою для розроблення теоретико-методологічних засад вербальної уяви особистості.

Аналіз можливості застосування функціонально-системного підходу, розробленого для аналізу розвитку штучних систем як міждисциплінарної методології в психології, дозволив здійснити таке:

- обґрунтувати можливість його застосування до аналізу розвитку й функціонування вищих психічних функцій як штучних систем;

- розробити схему аналізу виникнення й розвитку штучної системи;

- уточнити зміст поняття системного підходу, зокрема й системоутворюючої функції як комплексу дій, які створюють із окремих елементів систему, що володіє необхідною системною властивістю й забезпечує досягнення системного ефекту (результату);

- ввести поняття «метасистемна функція» – психічна функція, що виконує керувально-інтегровальні дії під час створення штучної системи як у зовнішньому середовищі, так і у внутрішньому світі суб'єкта [22].

У цілому результати застосування теорії розвитку штучних систем на базі функціонально-системного підходу в проведених дослідженнях виявили високий евристичний потенціал ТРШС і дали підставу розглядати можливості запропонованого нами підходу як універсального методологічного інструмента для аналізу й пошуку вирішення проблем у соціально-психологічних науках.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука. Теория решения изобретательских задач. М.: Сов. радио, 1979. 175 с.
2. Альтшуллер Г.С., Шапиро Р.Б. О психологии изобретательского творчества. Вопросы психологии. 1956. № 6. С. 37–49.
3. Балл Г.А. Проблемы взаимодействия психологии с формализованными научными дисциплинами. Психология в радиогуманистической перспективе: Избранные работы. К.: Изд-во «Основа», 2006. С. 21–30.
4. Балл Г.А. Системные представления как медиаторы взаимодействия естественнонаучной и гуманитарной традиций в человековедении. Развитие психологии в системе комплексного человекознания / отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. М.: Ин-т психологии РАН, 2012. Ч. 2. С. 27–29.
5. Барабанщиков В.А. Принцип системности и современная психология. Теория и методология психологии. Постнеклассическая перспектива / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Ин-т психологии РАН, 2007. С. 268–285.
6. Бертаманфи Л. фон. Общая теория систем – обзор проблем и результатов. Системные исследования. Ежегодник. 1969. М.: Наука, 1969. С. 30–54
7. Богданов А.А. Тектология. Всеобщая организационная наука: в 2 кн. М.: Экономика, 1989. Кн. 1. 1989. 304 с.
8. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук: в 3 т. / пер. Б.Г. Столпнера; отв. ред. Е.П. Ситковский. М.: Мысль, 1974. Т. 3: Философия духа. 1977. 471 с.
9. Канке В.А. Основы философии. М.: ЛОГОС, Высшая школа, 2000. 287 с.
10. Карпов А.В. Предпосылки и перспективы метасистемного подхода в психологических исследованиях. Теория и методология психологии. Постнеклассическая перспектива / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Ин-т психологии РАН. 2007. С. 313–329.
11. Мазилев В.А. Методология психологической науки: история и современность. Ярославль: МАПН, 2007. 352 с.
12. Максименко С.Д., Шрагина Л.И. Личность как метасистемный феномен в контексте метакогнитивной психологии. Фундаментальные и прикладные исследования в практиках ведущих научных школ. 2016. № 2(14); URL: [http://fund-issled-intern.esrae.ru/pdf/2016/2\(14\)/293.pdf](http://fund-issled-intern.esrae.ru/pdf/2016/2(14)/293.pdf).
13. Меерович М.И., Шрагина Л.И. Законы развития искусственных систем. Успехи современного естествознания. 2004. № 5. С. 241–243. Прил. № 1.

14. Меерович М.И., Шрагина Л.И. Технология творческого мышления. Учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Альпина Паблишер, 2016. 506 с.
15. Первый семинар для разработчиков ТРИЗ – Петрозаводск-80. Журнал ТРИЗ. 1997. № 1. С. 19–26.
16. Пистрый В.И. Культурно-психологические аспекты властных отношений. Практична психологія в контексті культур: зб. наук. пр. / відп. ред. З.Г. Кісарчук. К.: НІКА-ЦЕНТР, 1998. С. 153–160.
17. Роговин М.С. Структурно-уровневые теории в психологии: методологические основы. Ярославль: ЯрГУ, 1977. 79 с.
18. Рыжов Б.Н. Системная психология (методология и методы психологического исследования). М.: МГПУ, 1999. 277 с.
19. Соколова Е.Е. Методологическое единство contra плюрализм: школа А.Н. Леонтьева против современной дихотомизации психологии. Теория и методология психологии. Постнеклассическая перспектива / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Ин-т психологии РАН, 2007. С. 286–312.
20. Философский словарь. / Под ред. И.Т. Фролова. М.: Изд. полит. л-ры, 1991. С. 142.
21. Чуприкова Н.И. Из опыта интеграции психологических знаний. Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива. Отв. ред. А.Л. Журавлёв и А.В. Юревич, М., Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. С. 459–483.
22. Шрагіна Л.І. Психологія вербальної уяви: функціонально-системний підхід. Монографія. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2016. 284 с.

УДК 159.923.2

ПСИХОЛОГІЧНА РЕСУРСНІСТЬ ЯК ІНДИКАТОР «ОСОБИСТІСНОГО ВКЛАДУ»

Штепа О.С., к. психол. н.,
доцент кафедри психології

Львівський національний університет імені Івана Франка

Особистісний вклад теоретично проаналізовано як вплив і як метаіндивідуальність. На засадах не-класичної психології зроблено висновок про те, що особистісний вклад є не впливом, а швидше акцептуванням значущої для людини події взаємин з іншими. Індикатором готовності особи до прийняття особистісного вкладу є її психологічна ресурсність, що обґрунтовано емпірично.

Ключові слова: особистість, особистісний вклад, метаіндивідуальність, психологічна ресурсність, рефлексія взаємин, діалог.

Личностный вклад теоретически проанализирован как влияние и как метаиндивидуальность. С позиций неклассической психологии сделан вывод о том, что личностный вклад является не воздействием, а скорее акцептированием значимого для человека события взаимодействия с другими. Индикатором готовности человека к принятию личностного вклада является его психологическая ресурсность, что обосновано эмпирически.

Ключевые слова: личность, личностный вклад, метаиндивидуальность, психологическая ресурсность, рефлексия взаимоотношений, диалог.

Shtepa O.S. PSYCHOLOGICAL RESOURCEFULNESS AS THE INDICATOR OF “PERSONAL’S ADDITION”

Is in theoretically analyzed the personal’s addition as an influence and as a metaindividuality. From the positions of nonclassical psychology is concluded, that the personal’s addition is not an impact, but rather an acceptance of significance for the person event of interaction with others. Indicator of a person's readiness to accept a personal’s addition is his psychological resourcefulness, which is grounded empirically.

Key words: personality, personal’s addition, metaindividuality, psychological resourcefulness, reflection of relationships, dialogue.

Постановка проблеми. Характеризуючи людей, яким властива особиста відповідальність і глибока зануреність у певний проект, можна сказати, що вони «вклали частину власної душі», зробили значущий особистісний внесок, часто відчутний іншими як ефект взаємин із цією особою. У психології особистісний вклад характеризують як процес і результат не зумовленої психологічним впливом особистісної зміни

учасників взаємодії [9, с. 234]. Можливість здійснення особистісного вкладу приваблива для людей тим, що її реалізація дає їм відчуття особистісної затребуваності, значущості, здійсненності. Водночас невізначена валентність особистісного вкладу як соціально-психологічного ефекту зумовлює доцільність аналізу особистісних перетворень суб’єктів взаємодії. Для здійснення функціонального аналізу особистісного



вкладу слід обґрунтувати психологічні дескриптори перетворень, що відбуваються з людиною за ефекту особистісного вкладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «особистісний вклад» було наведене проф. А. Петровським (1984 р.) у характеристиці феномена персоналізації [9, с. 234]. На думку вченого, людина здатна викликати значущі для іншої особи зміни, причому сама людина є учасником, але не спонукачем зміни іншого: «Індивід виступає як суб'єкт цих активно здійснюваних перетворень певним чином пов'язаних із ним людей. <...> У центрі уваги <...> опиняються *вклади* в інших людей, які суб'єкт вільно чи невільно здійснює через діяльність. Сутність цих «вкладів» – у тих реальних смислових перетвореннях, дієвих змінах інтелектуальної й афективно-потребової сфери особистості іншої людини, які здійснює діяльність індивіда і його участь у спільній діяльності» [9, с. 234–235]. Дослідження особистісного вкладу в парадигмі класичної психології було утруднене через дотримання методологічного положення щодо принциповості відносно відображення людиною дійсності. Отже, особистісний вклад слід було б характеризувати як форму психологічного впливу, що не відповідало суті вказаного поняття.

Проаналізувати вияв особистісного вкладу стало можливим у парадигмі неklasичної психології, яка звертає більшу увагу на процеси, а також визнає, що людина здатна не лише відображувати дійсність, а й породжувати її [7, с. 207]. В. Петровським особистісний вклад віднесено до психологічних феноменів метаіндивідуального простору, що виявляється в «діяльнісній присутності людини в людині», «відображеній суб'єктності» [10, с. 92, 102]. У зв'язку з представленістю «себе в Іншому» і «Іншого в собі» дослідник звертає увагу на розрив у тлумаченні учасниками взаємодії висловленого, що може зумовлювати (не)продуктивні конфлікти інтерпретацій, неможливість особи бути повним і єдиним автором певного спільного соціального дійства, зумовленість розуміння себе, Іншого, взаємин з Іншим рефлексивністю особистості [10, с. 102, 104]. Інтерпретативно можна охарактеризувати бачення В. Петровським особистісного вкладу як процесу представленості особистості в Іншому [10, с. 105, 106], за якого реалізується можливість бути собою, ставати тим, хто відбувається. Науковцем підкреслено, що за представленості особистості в Іншому унеможлиблюється прагматичне, інструментальне ставлення до людини [10, с. 105, 106], що є проти-

лежним до трактування змісту психологічного впливу.

За психологічного впливу особа, яка є його ініціатором, розглядає того, на кого впливає, не як суб'єкта, а як об'єкт. Психологічний вплив тлумачать як процес і результат (не)спрямованої зміни однією особою поведінки іншої особи та її сприймання інформації [8, с. 521, 523]. Водночас соціальні психологи вирізняють особистий і особистісний вплив, ґрунтуючись на розумінні особистості як соціального конструйованого феномена [8, с. 528]. Так, особистий вплив тлумачать як особистісну якість, у якій розкривається здатність людини впливати на інших через спонування, «змінюючи не лише поведінку, а й погляди, мотиви, характер», причому сама особа не передбачає власної вигоди від такого впливу [8, с. 528]. Вплив, метою якого є досягнення особистого успіху й вигоди, характеризують як особистісний [8, с. 528]. Важливо підкреслити, що у виведенні особливостей особистісного впливу науковці ґрунтуються на розумінні особистісного як соціального конструйованого феномена, а особистого – як такого, що пов'язане із сутністю людини [8, с. 528]. Водночас у неklasичній психології особистість характеризують як «форму існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності й саморегуляції, має свій унікальний і неповторний внутрішній світ» [5, с. 11]. Формою існування особистості визначають досвід [11, с. 24] як «неповторне поєднання внутрішнього (індивідуального) і зовнішнього (соціокультурного) світів» [2, с. 30], а структурування досвіду проходить через процеси встановлення зв'язків між подіями [12, с. 24]. Отже, ефект особистісних змін імовірний лише за такої взаємодії, яка для її учасників має статус події, тобто чогось значущого.

Із погляду психології важливо, що виразником значущості може бути сама особистість. Зокрема, у концепції «значущого Іншого» А. Петровського (за М. Мелія [6, с. 168]) факторами значущості вказані авторитет, привабливість, статус влади. Водночас готовність до співпраці, забезпечення переживання іншим власної особистісної динаміки, інформативність охарактеризовані В. Крайчинською як здатності особистості, що дають їй змогу суб'єктного сприймання Іншого [4, с. 46], тобто надання йому статусу значущості через вияв інтересу.

Значущість, симпатію, референтність, владу дослідники означають як зовнішній критерій метаіндивідуальності особи

[1, с. 72]. Метаіндивідуальність тлумачать як певні вклади, що здійснює індивідуальність однієї людини в інших людей, проваючи реальні зміни в їхній особистості [1, с. 71].

На основі аналізу інформації літературних джерел ми зробили висновок, що в характеристиці особистісного вкладу як соціально-психологічного феномена визначальною є готовність людини до сприймання Іншого як значущої події, основою якої є відкритість власного досвіду й інтерес до Іншого. Наслідком зацікавленості в Іншому стають особистісні перетворення того, для кого цей Інший є значущим. Помітною є ненавмисність і некорисливість ефекту «впливу» того, кого інший вважає значущим для себе. Це означає, що в особистісного вкладу немає ініціатора як такого. Отже, особистісний вклад неможливо зробити, але можна його дістати. Для цього необхідно, щоб у людини, яка орієнтується на особистісний вклад, були актуалізовані певні індикатори метаіндивідуальності, причому ці індикатори мають бути релевантні дескрипторам метаіндивідуальності Іншого, адже готовність віддати й бажання прийняти мають збігатися. Тому головними функціями таких індикаторів, вочевидь, є інтерпретативна та перетворювальна, оскільки через них людина позначає Іншого як значущого для себе, а також у цих самих характеристиках відзначає власні особистісні зміни. Водночас дотепер індикатори метаіндивідуальності не були схарактеризовані.

Результати нашого попереднього теоретичного дослідження щодо ресурсної зумовленості особистісного самоздійснення [15, с. 215] дають змогу стверджувати, що метаіндивідуальність пов'язана з психологічними ресурсами, які означено як опори, коди інтерпретування людиною досягнення, отриманого нею в її екзистенціальному досвіді. Серед головних функцій ресурсів щодо особистісного самоздійснення нами визначено інтерпретативну й перетворювальну функції. Важливим є те, що людина усвідомлює перетворення, що вона їх зазнає, приймаючи особистісний вклад. Отже, доцільніше характеризувати індикатором метаіндивідуальності не стільки самі психологічні ресурси, скільки психологічну ресурсність як здатність людини оперувати власними ресурсами, тобто їх знати, уміщувати й оновлювати. Ми припускаємо, що особливості психологічної ресурсності визначають атрибути значущості Іншого та зумовлюють здатність людини до самозміни внаслідок взаємодії із цим значущим Іншим.

Постановка завдання. Метою дослідження є емпірична характеристика психологічної ресурсності суб'єктів особистісного вкладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. На наш погляд, особистісний вклад об'єктивується через показники взаємин, за якими людину характеризують стосунки з іншими за принципом «брати – давати». Отже, умовою реалізації особистісного вкладу є діалог. Індикаторами акумулювання й акцептування особистісного вкладу є психологічна ресурсність.

Ми припустили, що особи з високим рівнем психологічної ресурсності характеризуватимуться як значущі Інші, від яких особи з низьким рівнем психологічної ресурсності братимуть особистісний внесок. Завданнями дослідження були такі: 1) емпірично з'ясувати показники взаємин осіб із різним рівнем психологічної ресурсності; 2) емпірично виокремити психологічні ресурси, через які здійснюється акцептування особистісного вкладу; 3) експериментально прослідкувати перетворення особистості суб'єктів особистісного вкладу.

У дослідженні взяли участь 124 особи віком 20–56 років (студенти денної форми навчання психологічної та біологічної спеціальності III, V, VI курсів, а також слухачі другого року навчання, що здобувають спеціальність «Психологія» як другу вищу), із них 36% чоловіків і 64% жінок.

За допомогою опитувальника психологічної ресурсності [14] було визначено рівень і компоненти психологічної ресурсності досліджуваних. У зв'язку з висунутим припущенням, ми абстрагувались у результатах дослідження від даних осіб із середнім рівнем психологічної ресурсності. Установлено, що особи з низьким рівнем психологічної ресурсності ($N = 16$) характеризуються нижчим рівнем сформованості всіх її компонентів відносно осіб із високим рівнем психологічної ресурсності ($N = 32$), особливо за показниками вміння оперувати власними ресурсами (їх знання, уміщення й оновлення) (рис. 1).

Із метою з'ясувати показники взаємин осіб із різним рівнем психологічної ресурсності було застосовано методику оцінки й прогнозування психологічного розвитку ситуації міжособистісного впливу О. Бондаренко (за Т. Королюк [3, с. 60–61]). За результатами опитування визначені особливості надання значущості міжособистісним взаєминам особами з різним рівнем психологічної ресурсності (рис. 2).

Критерієм значущості взаємин і задоволеності ними є ранг за кожним із показників. Зокрема, рангом 2 позначені мате-



ріальні внески й психосоціальні цінності як показники рівновеликих вкладів і втрат осіб із різним рівнем психологічної ресурсності. Ранг 3 показника «екзистенційні жертви» означає, що у взаєминах осіб із високим і низьким рівнем психологічної ресурсності отримані блага перевищують жертви. Взаємин із рангом 1, тобто таких, у яких жертви перевищують набуття, не встановлено. За нашим припущенням, особистісний вклад відбуватиметься в незбалансованих взаєминах. Тому до подальшого аналізу були включені такі показники взаємин, за якими в осіб із різним рівнем психологічної ресурсності були встановлені відмінності в наданні значущості, а саме: почуття, що переживаються, і смислові набуття. Зокрема, особи з високим рівнем психологічної ресурсності характеризують почуття, що вони їх переживають у взаєминах, як такі, що радують їх; рівень смислових надбань розкриває високий ступінь повноти їхнього буття. Водночас особи з низьким рівнем психологічної ресурсності характеризують власні почуття у взаєминах як нейтральні, а ступінь повноти життя – як середній. За допомогою кореляційного аналізу визначено наявність оберненого зв'язку ($r = -0,57$, $p < 0,05$) за показником «смисложиттєві набуття» між підгрупами осіб із різним рівнем психологічної ресурсності.

Із метою виокремити психологічні ресурси, через які здійснюється акцептування особистісного вкладу, було застосовано

кластерний аналіз, унаочнення результатів якого на дендрограмі (рис. 3) дає змогу констатувати, що до кластера психологічних ресурсів осіб із високим рівнем психологічної ресурсності залучений ресурс творчості (Var20) осіб із низьким рівнем психологічної ресурсності.

Водночас до кластеру ресурсів осіб із низьким рівнем психологічної ресурсності залучені ресурси прагнення мудрості (Var8) і самореалізації у професії (Var10) осіб із високим рівнем психологічної ресурсності.

За допомогою кореляційного аналізу ($p < 0,05$) було встановлено, що смисложиттєві набуття осіб із високим рівнем психологічної ресурсності пов'язані з такими їх ресурсами, як допомога іншим ($r = 0,67$), доброта до людей ($r = 0,54$), знання власних ресурсів ($r = -0,53$), вміння оновлювати власні ресурси ($r = -0,46$), вміння вміщувати власні ресурси ($r = -0,46$), а також обернено пов'язані з ресурсом успіху ($r = -0,62$) осіб із низьким рівнем психологічної ресурсності. Почуття, що переживаються особами з високим рівнем психологічної ресурсності, пов'язані з їх ресурсами віри в добро ($r = 0,42$) і роботи над собою ($r = 0,41$), а також обернено пов'язані з ресурсом творчості ($r = -0,45$) осіб із низьким рівнем психологічної ресурсності.

Смисложиттєві набуття осіб із низьким рівнем психологічної ресурсності пов'язані з такими їх ресурсами, як успіх ($r = 0,49$),

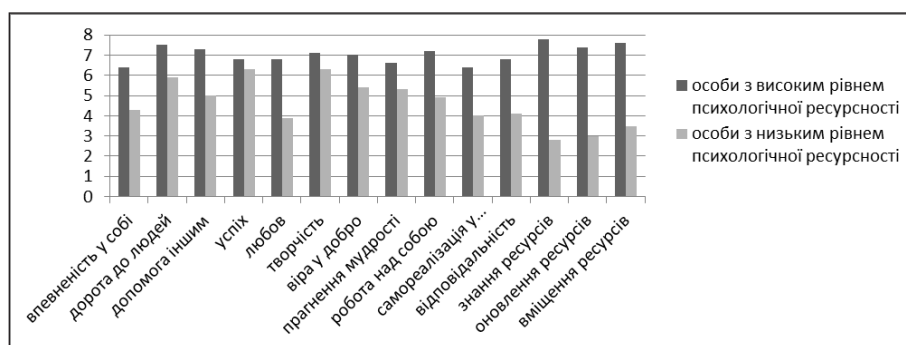


Рис. 1. Вияв психологічних ресурсів у осіб із різним рівнем психологічної ресурсності (t-test, $p < 0,01$)

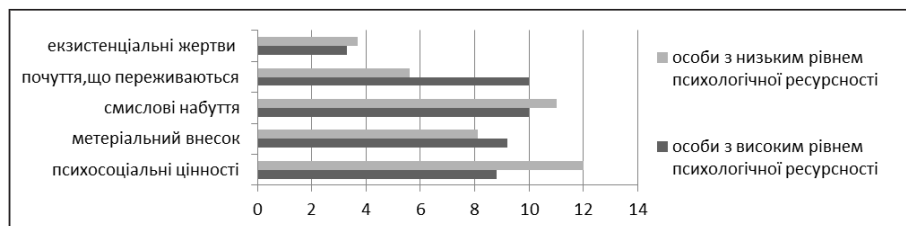


Рис. 2. Показники значущості міжособистісних взаємин за О. Бондаренко в осіб із різним рівнем психологічної ресурсності (бали)

творчість ($r = 0,59$), самореалізація в професії ($r = -0,59$), уміння вміщувати власні ресурси ($r = -0,60$), а також обернено пов'язані з ресурсом віри в добро ($r = -0,68$) осіб із високим рівнем психологічної ресурсності. Почуття, що переживаються особами з низьким рівнем психологічної ресурсності, пов'язані з їх ресурсами впевненості в собі ($r = 0,59$), успіху ($r = 0,63$), любові ($r = 0,63$), а також пов'язані з ресурсами творчості ($r = -0,40$), самореалізації в професії ($r = -0,51$), прагнення мудрості ($r = 0,67$), відповідальності ($r = 0,58$) осіб із високим рівнем психологічної ресурсності.

Вияв особистісного вкладу у взаєминах було простежено за допомогою моделювання ситуації діалогу. Кожен учасник моделювального експерименту отримав набір із 22 афоризмів, з яких спочатку мав скласти діалог власного Я-рефлексивного та Я-можливого, потім узяти участь у діалозі з іншими 3–4 особами одночасно, далі – знову реалізувати внутрішній діалог. Кожен етап діалогу учасники завершували резюме, яким могли бути афоризми, задіяні у відповідному діалозі. До й після моделювального експерименту учасники відповідали на запитання опитувальника психологічної ресурсності. Учасники могли оперувати такими афоризмами.

1. Будь-яка стіна – це двері (А. Крісті).
2. Бути – значить бути для іншого (М. Бланшо).
3. Ваші слабкості являють собою ваші нереалізовані потенційні можливості (Т. Марез).
4. Вхід зазвичай там само, де й вихід (С. Єжи Лец).
5. Найбільша помилка – відмовитися від надії (П.С. Брегг).
6. Жити – значить не лише змінюватися, але

- й залишатися собою (П. Леру).
7. Життя – це картина, яку ми пишемо, а не завдання, яке слід розв'язати (О. Уендлер Холмс).
8. Змінитися не може ніхто, але кожен може стати кращим (Е. Фейхтерслебен).
9. Епоху можна вважати завершеною, коли вичерпалися її основоположні ілюзії (А. Міллер).
10. Ніхто не може викликати у вас почуття власної неповноцінності без вашої згоди (Ел. Рузвельт).
11. Мудрість – це розум, постійний на совісті (Ф. Іскандер).
12. Я ніколи не змінювалась. Я просто все більше й більше стаю собою (Д.-К. Оутс).
13. Любов – це коли хтось може повернути людині саму себе (Р. Бредбері).
14. Страждати легше, ніж розв'язувати проблему <...> визнання провини та бідкання – лише заміна дії (Б. Хеллінгер).
15. Талант – це здатність віднайти власну долю (Т. Манн).
16. Чекають свого часу лише ті, для кого він ніколи не настане (Г. Ландау).
17. Щоб «стати краще», ми не маємо змінювати реальність. Нам лише слід позбавитися ілюзій (Дж. Енрайт).
18. Люди частіше капітулюють, ніж зазнають невдачі (Г. Форд).
19. Колишня любов – джерело сили, теперішня – результат сили (І. Ялом).
20. Мрії – це наріжні камені нашого характеру (Г. Торо).
21. Два найвеличніших тирані на землі – випадок і час (І. Гердер).
22. Наші мрії – це плани Бога стосовно нас (N*).

Указані афоризми найчастіше використовувались учасниками тренінгу актуалізації особистісно-екзистенційних ресурсів методом самоаналізу [13]. Афоризми було обрано як форму об'єктивування самоконструювання особи [12], а також із метою уможливлення математичного

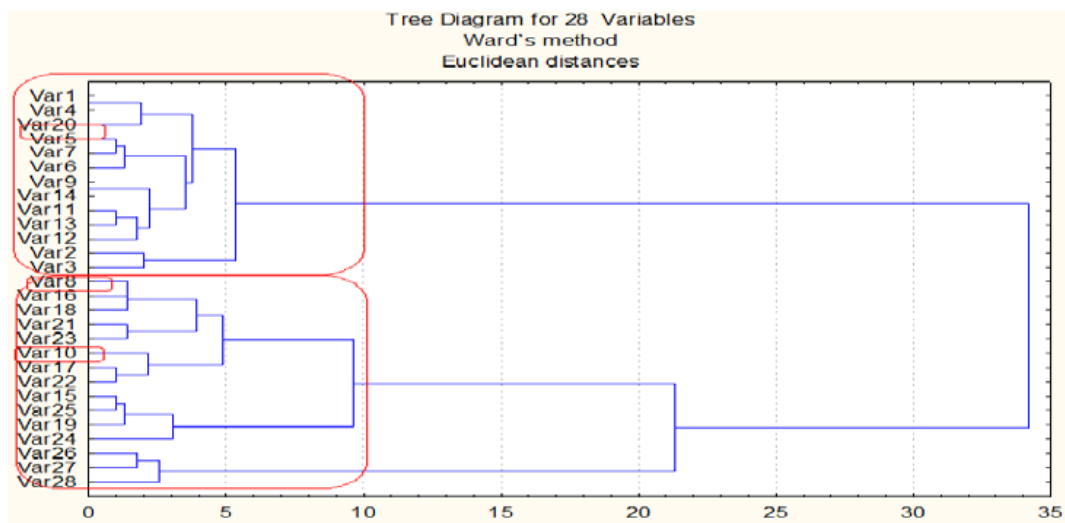


Рис. 3. Дендрограма ресурсів осіб із різним рівнем психологічної ресурсності (1–14 – ресурси осіб із високим рівнем психологічної ресурсності, 15–28 – ресурси осіб із низьким рівнем психологічної ресурсності)



опрацювання результатів дослідження. Ми припустили, що особистісний вклад виявиться в акцептуванні ресурсів дискурсу під час діалогу однією зі сторін міжособистісних взаємин.

У результаті моделювального експерименту було з'ясовано, що особи з високим рівнем психологічної ресурсності у внутрішньому діалозі презентували Я-рефлексивне через афоризм «3. Ваші слабкості являють собою ваші нереалізовані потенційні можливості (Т. Марез)», що був пов'язаний ($p < 0,05$) із ресурсом віри в добро ($r = -0,59$). Я-можливе було представлене як «7. Життя – це картина, яку ми пишемо, а не завдання, яке слід розв'язати (О. Уендлер Холмс)», що пов'язано з умінням оновлювати ресурси ($r = -0,51$). Резюме внутрішнього діалогу – «17. Щоб «стати краще», ми не маємо змінювати реальність. Нам лише слід позбавитися ілюзій (Дж. Енрайт)», що було пов'язано ($p < 0,05$) із такими ресурсами, як робота над собою ($r = -0,48$), віра в добро ($r = 0,61$), уміння оновлювати ресурси ($r = -0,41$). У діалозі з іншими Я осіб із високим рівнем психологічної ресурсності було представлене таким афоризмом: «7. Життя – це картина, яку ми пишемо, а не завдання, яке слід розв'язати (О. Уендлер Холмс)», а Інші (репліки, які найчастіше до них були звернуті іншими) – «16. Чекають свого часу лише ті, для кого він ніколи не настане (Г. Ландау)» і «17. Щоб «стати краще», ми не маємо змінювати реальність. Нам лише слід позбавитися ілюзій (Дж. Енрайт)». Резюме діалогу з іншими – «17. Щоб «стати краще», ми не маємо змінювати реальність. Нам лише слід позбавитися ілюзій (Дж. Енрайт)». У повторному внутрішньому діалозі Я-рефлексивне осіб із високим рівнем психологічної ресурсності було представлене таким афоризмом: «4. Вхід зазвичай там само, де й вихід (С. Єжи Лец)», що було пов'язано з ресурсом допомоги іншим ($r = 0,60$). Я-можливе було презентоване через «3. Ваші слабкості являють собою ваші нереалізовані потенційні можливості (Т. Марез)», що пов'язано з ресурсом прагнення мудрості ($r = 0,57$), а також «16. Чекають свого часу лише ті, для кого він ніколи не настане (Г. Ландау). 17. Щоб «стати краще», ми не маємо змінювати реальність. Нам лише слід позбавитися ілюзій (Дж. Енрайт)», що пов'язано з ресурсом самореалізації в професії ($r = 0,60$). Резюме повторного внутрішнього діалогу було «7. Життя – це картина, яку ми пишемо, а не завдання, яке слід розв'язати (О. Уендлер Холмс)», пов'язано з ресурсом роботи над собою ($r = -0,47$); «11. Мудрість – це

розум, настояний на совісті (Ф. Іскандер)», що пов'язано з умінням уміщувати власні ресурси ($r = 0,36$).

Особи з низьким рівнем психологічної ресурсності у внутрішньому діалозі представили Я-можливе через «6. Жити – значить не лише змінюватися, але й залишатися собою (П. Леру)», що пов'язано ($p < 0,05$) із ресурсом успіху ($r = 0,57$). На статистично значущому рівні презентацій Я-рефлексивного не було встановлено. Резюме внутрішнього діалогу – «22. Наші мрії – це плани Бога стосовно нас (N^*)», що було пов'язано з ресурсами успіху ($r = -0,66$) і впевненості в собі ($r = -0,68$). У діалозі з іншими Я осіб із низьким рівнем психологічної ресурсності було представлене таким афоризмом: «12. Я ніколи не змінювалась. Я просто все більше й більше стаю собою (Д.-К. Оутс)»; «18. Люди частіше капітулюють, ніж зазнають невдачі (Г. Форд)» і «19. Колишня любов – джерело сили, теперішня – результат сили (І. Ялом)», а Інші (репліки, що найчастіше до них були звернуті іншими) – «7. Життя – це картина, яку ми пишемо, а не завдання, яке слід розв'язати (О. Уендлер Холмс)». Резюме діалогу з іншими – «20. Мрії – це наріжні камені нашого характеру (Г. Торо). 21. Два найвеличніших тирані на землі – випадок і час (І. Гердер). 22. Наші мрії – це плани Бога стосовно нас (N^*)». У повторному внутрішньому діалозі Я-рефлексивне осіб із низьким рівнем психологічної ресурсності було представлене афоризмом «3. Ваші слабкості являють собою ваші нереалізовані потенційні можливості (Т. Марез)». Я-можливе було презентоване через «7. Життя – це картина, яку ми пишемо, а не завдання, яке слід розв'язати (О. Уендлер Холмс)». Резюме повторного внутрішнього діалогу було «16. Чекають свого часу лише ті, для кого він ніколи не настане (Г. Ландау)». Я-рефлексивне, Я-можливе, резюме повторного внутрішнього діалогу осіб із низьким рівнем психологічної ресурсності були пов'язані з ресурсом самореалізації в професії ($r = -0,68$).

Головні результати дослідження щодо психологічної ресурсності як індикатора особистісного вкладу є такими:

1) визначальним показником взаємин осіб із різним рівнем психологічної ресурсності є смислові набуття, що характеризуються через можливість перетворювати життя, задоволеність спілкуванням, відчуттям надійності, можливість відчувати себе справжнім, мати відчуття сокровенності особистості. Між рівнем смислових набуттів ресурсних і нересурсних осіб має місце обернений зв'язок. Також важливим аспек-

том взаємин є почуття, що в них переживаються. Зокрема, ресурсні люди відчувають радість, зацікавленість, упевненість, а нересурсні, окрім задоволення, відчувають страх, печаль, недовіру. Смисложиттєві набуття, що їх нагромаджують ресурсні особи, а також радість від взаємин з іншими пов'язані з їх умінням оперувати власними ресурсами та здійснювати роботу над собою. Особи з низьким рівнем психологічної ресурсності презентують себе у взаєминах через ресурси творчості й успіху. Відчуття повноти життя ресурсних осіб не поповнюється ресурсом успіху нересурсних, а рівень повноти буття нересурсних не примножується ресурсом віри в добро від ресурсних. Отже, «успіхи» нересурсних не стають прикладом для ресурсних, а милосердя й відсутність відчаю ресурсних не є достатньо значущою подією для реорганізації життя нересурсними;

2) ресурсні особи чутливі до творчості нересурсних як способу самопрезентації у взаєминах, але реагують не неї неспокоєм, імовірно, вони сприймають творчість нересурсних як епатаж. Нересурсні особи сприйнятливі до самореалізації в професії ресурсних осіб, але це викликає в них недовіру й стурбованість, тобто заздрощі;

3) метаіндивідуальність нересурсних є нерозбірливою: у діалог з іншими вони включаються з неформальним Я-рефлексивним, що характеризує їх невизначену життєву позицію та схильність покладати на інших відповідальність за розвиток подій. У діалозі з іншими їхнє Я не є одним із Я-можливих, а є новим Я, що виникає в процесі взаємин. При цьому таке Я є роздвоєним. Вони чутливі до сильного Я інших настільки, що акцептують його, як власне Я-можливе, забуваючи про власні щойно сконструйовані Я. Ілюстрацією акцептованого ними Я є афоризм «Життя – це картина, яку ми пишемо, а не завдання, яке слід розв'язати (О. Уендлер Холмс)». Резюме їхніх рефлексій щодо досвіду взаємин з іншими є несприятливим для самоздійснення («Чекають свого часу лише ті, для кого він ніколи не настане (Г. Ландау)»), оскільки не лише видається песимістичним, а й пов'язане з низьким рівнем ресурсу роботи над собою.

Метаіндивідуальність ресурсних осіб є виразною: у діалозі із собою й іншими вони рефлексують над роллю ілюзій у саморозвитку («Щоб «стати краще», ми не маємо змінювати реальність. Нам лише слід позбавитися ілюзій (Дж. Енрайт)»). У діалозі

зі з іншими презентують себе через одне з власних Я-можливих. Як до значущої події ставляться до реплік інших, що співзвучні тій проблемі, яку вони почали розв'язувати у внутрішньому діалозі; відрефлексовують подієвість взаємин з іншими через прийняття й відхилення нового досвіду завдяки ресурсу роботи над собою. Водночас через оновлення ресурсів приймають нове етичне життєве рішення («Мудрість – це розум, настояний на совісті»);

4) зорієнтованість нересурсних осіб на особистісний вклад виявляється в акцептуванні ними Я-Іншого як власного Я-можливого. Це нове Я не обов'язково конструктивне, але вони приміряють на себе те, що видалося їм яскравим, вражаючим. Водночас позитивними перетвореннями внаслідок отриманого особистісного вкладу є поява Я-рефлексивного. Психологічно ресурсні дістають особистісний вклад через використання діалогу з іншими як способу самоверифікації. Перетворення особистості ресурсних осіб у зв'язку з особистісним вкладом пов'язані зі здатністю до етичного вибору.

Результати дослідження показали, що отримати особистісний вклад можуть особи з різним рівнем психологічної ресурсності, але те, як вони застосують цей досвід в особистісному самоздійсненні, зумовлене їх умінням оперувати власними ресурсами та рівнем сформованості ресурсу роботи над собою. Тому гіпотеза дослідження підтверджена частково.

Висновки з проведеного дослідження. Результати дослідження несподівано вказали на те, що особистісний вклад неможливо отримати, але можна дістати. Виразність особистості, її метаіндивідуальність зумовлена рівнем актуалізованості психологічної ресурсності. Водночас низький рівень психологічної ресурсності також дає змогу отримати особистісний вклад, але інтерпретація наявного дає змогу залучити його лише до активностей, але не до власних можливостей. Результати експериментальної частини дослідження показали, що доцільно прослідкувати особливості особистісного вкладу, що його можуть дістати психологічно ресурсні особи від таких само ресурсних. Важливо для підготовки психологів застосовувати методи активного соціально-психологічного навчання з метою актуалізації їх психологічної ресурсності й увиразнювання метаіндивідуальності як особистісно й професійно значущих властивостей.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Вяткин Б. Метаиндивидуальность и ее проявления у учителей начальных классов. Вопросы психологии. 2001. № 3. С. 70–78.
2. Гапон Н. Категория досвіду в модерній та пост-модерній психологічній науці. Людина у сучасному світі. У трьох книгах. Книга 2. Психолого-антропологічний контекст: колективна монографія; за заг. ред. д-ра філос. наук, проф. В. Мельника. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2012. С. 28–51.
3. Королюк Т. Проблема использования отечественных психотехник в консультативной и психотерапевтической работе. Практична психологія та соціальна робота. 2013. № 2. С. 57–63.
4. Крайчинська В. Життєвий досвід особистості: суперечливі соціально-психологічні настановлення. Наукові студії з соціальної та політичної психології: зб. статей / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. Редкол.: С. Максименко, М. Слюсаревський та ін. К.: Міленіум, 2006. Вип.13(16). С. 43–49.
5. Максименко С. Поняття особистості у психології. Психологія і особистість. 2016. №1(9). С. 11–17.
6. Мелия М. Адекватное позиционирование коуч-консультанта в свете трехмерной модели «значимого другого» А.В. Петровского. Развитие личности. 2014. № 2. С. 159–172.
7. Морозова Е. Психологические механизмы становления зрелости личности у подрастающего поколения средствами образовательной среды. Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2011. № 3. URL: www.psyedu.ru.
8. Орбан-Лембрик Л. Соціальна психологія: Підручник: у 2 кн. Кн.1: Соціальна психологія особистості і спілкування. К.: Либідь, 2004. 576 с.
9. Петровский А. Вопросы истории и теории психологии: Избранные труды. М.: Педагогика, 1984. 272 с.
10. Петровский А., Петровский В. Категориальный строй психологии сегодня. Развитие личности. 2014. № 2. С. 92–124.
11. Тітов І. Інтегративна модель структурно-функціональної організації особистості. Психологія і особистість. 2016. № 1(9). С. 18–28.
12. Чепелева Н. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник самопроєктування особистості. Наука і освіта. 2014. № 9. С. 22–26.
13. Штепа О. Авторський тренінг «Самоаналіз та актуалізація особистісно-екзистенційних ресурсів» та результати його апробації у групі студентів-психологів. Практична психологія та соціальна робота. 2014. № 6. С. 22–37.
14. Штепа О. Опитувальник психологічної ресурсності особистості: результати розробки й апробації авторської методики. Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Максименка, Л. Онуфрієвої. Вип. 39. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2018. С. 380–399.
15. Штепа О. Тренди ресурсного дискурсу особистісного самоздійснення. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки: зб. наук. праць / за ред. І. Савенкової. № 2(18), 2017. Миколаїв: МНУ імені О. Сухомлинського, 2017. С. 210–216.



НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Збірник наукових праць

Серія ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

**Випуск 1
Том 1**

Коректура · *Н.С. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка · *С.Ю. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 28,13.
Замов. № 0418/35. 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.