

ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

НАУКОВИЙ ВІСНИК

ЛЬВІВСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Серія психологічна

Випуск 1

ЛЬВІВ
2012

Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.
Серія психологічна: збірник наукових праць / головний редактор М.Й. Варій. – Львів: ЛьвДУВС, 2012. – Вип. 1. – 208 с.

Виходить двічі на рік.

Засновник – Львівський державний університет внутрішніх справ.

Включено до переліку наукових фахових видань України (постанова Президії ВАК України від 9 квітня 2008 р. № 1-05/4 з перереєстрацією постановою Президії ВАК України від 14 жовтня 2009 р. № 1-05/4).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

М.Й. Варій, доктор психологічних наук, професор (*головний редактор*);
В.П. Москалець, доктор психологічних наук, професор (*заступник головного редактора*);
М.П. Козирев, кандидат філософських наук, доцент (*відповідальний редактор*).

Члени редколегії:

С.І. Болтівець, доктор психологічних наук, професор; **Л.Ф. Бурлачук**, доктор психологічних наук, професор; **В.В. Рибалка**, доктор психологічних наук, професор; **А.Ф. Карась**, доктор філософських наук, професор; **М.В. Костицький**, доктор юридичних наук, професор; **С.Д. Максименко**, доктор психологічних наук, професор; **І.Ю. Сковронська**, кандидат філологічних наук, доцент; **С.С. Сливка**, доктор юридичних наук, професор; **М.П. Гетьманчук**, доктор історичних наук, професор; **І.М. Галян**, кандидат психологічних наук, доцент; **О.І. Галян**, кандидат психологічних наук, доцент; **В.В. Карпенко**, кандидат психологічних наук; **С.С. Макаренко**, кандидат психологічних наук, доцент.

Рекомендовано до друку Вченою радою Львівського державного університету внутрішніх справ (протокол № 9 від 30 травня 2012 р.).

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 12094-965 Р.

Адреса редакції: Україна, 79007, м. Львів, вул. Городоцька, 26.
Тел.: 233-61-95.

У публікаціях висвітлюються результати психологічних досліджень, проведених фахівцями у теоретичних та практичних напрямках.

У статтях висловлено позицію авторів, яка не завжди поділяється редакційною колегією. Відповідальність за достовірність фактів, статистичних даних, точність викладеного матеріалу покладається на авторів та рецензентів.

При передруку матеріалів посилання на Науковий вісник обов'язкове. Рукописи не повертаються.

Розділ I

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

УДК 746.3.031.2 (477)

Л.М. Андрушко

ОРНИТОМОРФНІ УЯВЛЕННЯ ПРО ДУШУ У СХІДНИХ СЛОВ'ЯН (на прикладі орнаментальних мотивів українських народних рушників кін. ХІХ – поч. ХХ ст.)

У статті на основі аналізу орнаментальних мотивів народних рушників кін. ХІХ – поч. ХХ ст. центральних районів України та фольклорних даних в контексті міфологічної системи східних слов'ян через призму ментально-психічного, соціальної психіки розглянуто орнітоморфні уявлення наших предків про душу.

Ключові слова: *душа, духовна культура, птах, рушник, орнітоморфні мотиви, ментально-психічне, декор, орнамент.*

Постановка проблеми. Етнографи зібрали велику кількість матеріалу, що характеризує первісні уявлення про душу і потойбічний світ. Адже анімізм властивий усім народам. Ці уявлення містять картини «відлітання» душі вмерлої людини зі світу живих, її мандрівок у далеку країну мертвих (в українців це – вирій), а також описи життя, що чекає душу в потойбічному світі.

Наша література рясніє різними припущеннями. Послідовної теорії вивчення семантики знаку немає. В публікаціях дослідників древньої символіки, на жаль, має місце необґрунтованість суджень. Інколи зустрічаються мимовільні тлумачення незрозумілих зображень. Деякі автори приписують якимось психологічне значення тим або іншим знакам за суб'єктивним враженням. Орнітоморфна символіка відображає психологічний зміст життя етносу, нації.

Стан дослідження. Орнітоморфна (у формі птаха) символіка привертала увагу вчених від самих начал етнології. Шукаючи

принцип систематизації даних, вчені інколи орієнтувалися на функцію чи міфологічні характеристики птаха (наприклад, О. Потебня, М. Коробка, В. Данилів, Кс. Сосенко), але значно частіше бралася за основу видова ознака. Серед найбільш репрезентативних робіт згадаємо дослідження М. Сумцова, Ч. Зібрта. Більш загальні, оглядові роботи з вивчення символіки птахів у народній культурі як правило базувалися на принципі виду птаха: М. Костомаров, П. Чубинський, С. Килимник, Г. Булашев та інші [1; 8; 14; 15]. Такий принцип дозволяв виявляти міфологічні характеристики різних птахів, але в той же час він залишав поза увагою ті численні вірування та уявлення, за якими певна функція приписувалася кільком видам птахів або вид птаха не артикулюється взагалі.

З середини ХХ ст. орнітоморфна символіка досліджувалася в структурно-семіотичному аспекті. Птах вважався одним із центральних сакральних знаків, оскільки в різних етнічних культурах був маркером горішніх сфер в картині світу, представленій символікою Світового дерева (чи його символічними аналогами). Згідно із семіотичними розробками птах співвідносився з верхніми сферами космосу і корелював із позитивними частинами бінарних опозицій, зокрема – верх, чоловік, життя. Протиставленням образу птаха вважалися «тваринні класифікатори низу – хтонічні тварини», які, своєю чергою, корелюють із концептами негативними – низ, жінка, смерть.

Науковий інтерес до української народної орнаментики має вагомий доробок [1; 6; 9; 11]. За останні роки опубліковано низку цікавих матеріалів на цю тему. Відзначимо дослідження С. Китової [7], Ю. Мельничука [8], О. Фисуна [14]. Особливої уваги заслуговує праця М. Р. Селівачова [12]. Проте окремі питання залишаються до кінця не з'ясованими, а саме: розгляд народної орнаментики в контексті ментально-психічного.

Мета статті – на основі аналізу орнаментальних мотивів українських народних рушників кін. ХІХ – поч. ХХ ст., фольклорних даних через призму ментально-психічного, соціальної психіки розглянути орнітоморфні уявлення наших предків про душу.

Виклад основних положень. Стара українська віра виробляла чітку систему міфологічних уявлень і символів, рудименти яких спостерігаються в народній обрядовості дотепер. Рушник є

величезним джерелом для вивчення соціальної психіки нації. У колективній підсвідомості етносу орнаментальні космологічно-архаїчні зображення несуть відгомін язичеських вірувань, їх міфологічну основу. Рушник як творча, художня, історична цінність функціонує в системі культури, здійснює психологічний зв'язок минулого з сучасним.

У даному дослідженні уявлення про душу та аналіз орніто-морфних мотивів проведено в контексті зображення Світового дерева, що є найбільш поширеним мотивом на українських традиційних рушниках центральних регіонів України кін. ХІХ – поч. ХХ ст. Слід зазначити, що у колективній несвідомості, підсвідомості, свідомості й надсвідомості виявляється досвід соціального, минулого і теперішнього нації, її менталітет, а також зв'язок і вплив космосу. Цей вплив ніби невідчутний, невидимий, неосмислений, але присутній у діяльності й поведінці повсякденно, реалізується на рівні переживань і уявлень, у створених продуктах і заподіяних вчинках [3, с. 68].

На рушниках з деревом-вазоном пов'язаний образ птаха. У рушниковій вишивці кількість варіантів зображень птахів досить значна. Композиційно птахи можуть бути розміщені по обидві сторони від дерева, між гілками дерева, над кроною, по обидві сторони від основного, завершувального елемента. Археологічні матеріали свідчать про виключну поширеність образу птаха на обрядових предметах, прикрасах, побутових речах не лише слов'ян, а й предметах багатьох інших народів світу [11, с. 340–345].

Як зазначає С. Китова, образи і мотиви словесного і зображувального плану в народному мистецтві взагалі і на рушниках зокрема «виявляють себе в єдиному хронологічному зрізі. Вони існують і у фольклорі й вишивці» [7, с. 3].

Образи і мотиви належать до ментально-психічної підструктури особистості, яка утримує сукупність понять, установок, значень, смислів, духовних цінностей, стереотипів, вірувань, почуттів, зразків і форм поведінки, які сформувалися протягом розвитку людства й конкретного етносу, перебувають на несвідомому рівні психіки індивіда та опосередковано впливають на його світовідчуття, світосприймання й світорозуміння, а отже, поведінку й діяльність [2, с. 252].

Птахи у міфології – це істоти верхнього царства, вони є творцями Всесвіту. Ніким не народжені, вони вже існували, коли не було ще ні неба, ні землі, а лишень одне «широке море». В міфі говориться: «Довго думу свою думав Сокіл. Тьма часу минула. І зніс Сокіл золотий жолудь. І сталося диво: виросло з того жолудя розкішне й могутнє Першодерево – Дуб-Стародуб». І пустило (Око – А..Л.) Сльозу – чисту-пречисту Росинку. З неї вродилося диво: Першоптах і Першобог – птиця Сокіл» [10, с. 54]. «Сидить Сокіл-Род на вершечку Дуба-Стародуба й думу думає довго-довго. Багато часу минуло. І тоді сказав Сокіл Білобогові: «ти пірни на дно озера і наברי скільки можеш священного піску і розсій в п'їтьмі його, аби твердь була...» [10, с. 56]. Сокіл належить до найархаїчнішого шару світобудови замовлянь. Сокіл та ще ворон посідає її «олтарне», «священне» місце [13, с. 220]. Сокіл – це птиця-тотем у найдавніших українців. Згідно з легендою бог Род перевтілювався в сокола. Сокіл впливав на долю богів і людей (за Д. Зелениним) [10, с. 49].

У казці сокіл за допомогою живої води рятує багатьох героїв, він може розказати всю «правду і неправду». У весільних піснях сокіл – образ нареченого:

Лучче ж мені, моя мати, тяжкий камінь зняти,
Ніж мені нелюба соколом назвати...

У пісні мати називає свого сина соколом:

Соколику-сину, вчини мою волю.

Наші предки вважали священними птахів, які прилітають з вирію-раю, вони були вісниками весни, приплоду, врожаю, добра. Творець вселив у таких птахів душі предків та надприродні сили. Птахи поєднують світ земний і небесний; водоплавні птахи – небесну, земну і водну (підземну) стихії.

Широко розповсюджений міф про виникнення світу з яйця. Найперша казка, яку розповідає мама дитині, є казка про Курочку Рябу. Птаха порівнюють із сонцем та вогнем. У міфологічних системах сонце отожднюється з птахом. У Ригведі сонце неодноразово порівнюється з птахом [5, с. 259]. Сонце уявлялося птахом у слов'ян, індійців Америки, давніх германців. У Месопотамії орел був символом полуденного сонця [4, с. 100].

У Давньому Єгипті вірили, що бог сонця Ра, який створив небо і землю, вийшов із яйця в подібі птаха. В міфах Ближнього

Сходу птиця Фенікс ототожнюється з сонцем, в античні часи її міфопоетичний образ трактувався як алегорія «безсмертного сонця». Це лише поодинокі приклади, які показують, що сонце в далекі від нас часи уявлялось птахом і що міфологічні образи вогняного птаха символізували сонце [6, с. 100].

У міфології нанайців сказано, що у кожного роду було своє особливе дерево, в гілках якого плодилися душі людей, потім у вигляді пташок вони спускалися на землю, щоб увійти в лоно жінки з цього роду [7, с. 400].

У багатьох народів існують повір'я про те, що душі померлих вселяються у птахів. На Поліссі відома легенда про те, що ходячий мрець дістав рукою із рота людини, яка спала, душу – білу блискучу пташку [1, с. 368], [6, с. 100].

Спираючись на багаторічні дослідження, сучасники можуть простежити символічний зв'язок понять «безсмертя – душа – птах – хрест».

На рушниковому полотні поширеними є хрестоподібні знаки. А. Голан висловлює думку, що хрест – це ідеограма сонця, яке проходить по небу протягом дня, а за іншою версією, графічне відображення хреста походить від схематичного зображення птаха, що летить [6, с. 100].

Знак хреста є також найпростішою первісною подобою Дерева життя. Дерев'яний хрест на могилі зливається з мотивом Дерева на могилі, який є одним з найпоширеніших у поховальних обрядах. Часто можна зустріти хрести, декоровані мотивом дерева або квітковими елементами.

Дерево, хрест виступали як зв'язок із потойбіччям, були засобом досягнення «іншого світу», переправи душ померлих. Птахи, як зазначалося вище, були також наділені властивістю переносити душі, тобто володіти функціями дії, руху, зв'язку, комунікації.

Птахів наші предки приносили в жертву. Півень вважався найбільш жертвним птахом. Богині Ладі офірували білого півня. У праці В. Войновича «Українська міфологія» зазначено, що за повідомленнями Лева Диякона, воїни Святослава після поховання загиблих занурювали у хвилі Дунаю живих півнів. Приносили їх у жертву на острові Хортиця [4, с. 411].

Б. Рибаків відзначає, що обрядовою їжею на свято Кузьми і Дем'яна (Кузьминки) були каша і кури. Кузьминки інколи називають «курячим святом», «курячими іменинами» [11, с. 392].

Кури і півні є жертвовою їжею в календарній та родинній обрядовості українців (залишки колись стійкого звичаю дійшли дотепер). На весіллі півень символізує чоловічу силу, плідність, майбутній добробут. Півня дарують священникові, шлюбній парі. Невістка, переступаючи поріг чоловікової хати, кидає під піч у подарунок новому Домовику півня або курку [15, с. 304]. Півень як жертва виступає в казці про Котика і Півника. Героя Півня зустрічаємо в інших українських народних казках.

У замовляннях півень ніколи не зображується як домашній птах. Вказується його головна функція – виразно магічна, зазначає М. Новикова. «Півень замовлянь – вартовий «правильного», космічного, а не хаотичного часу (отже і світобудови). Недаремно хтонічний антисвіт хвороб і вроків описується як світ, «де півні не співають», часової впорядкованості в ньому нема» [13, с. 223]. «Півень «піє» час: визначає межі нічного, «дійового» часу доби – від опівночі до ранкової зорі. Звідси походять і кольорові атрибути півня: чорний – нічний, опівнічний; сірий – досвітній; червоний – ранкової зорі; білий – сонячного саява» [13, с. 223].

У Китаї зображали червоного півня на стіні будинку як захисника під час пожежі. В Росії «червоний півень» – евфемізм поняття «пожежа». Птахи є частиною сюжету Дерева Життя на рушниках. О. Фисун зазначає: «Через них божественна Сила низпосилається в Дерево або в його стовбур, щоб помножити Світотворчі Потуги – розсіяти Світлодію по всіх закутках Безміру Космічного» [14, с. 37]. До давніх мотивів можемо віднести Світотворчу істоту – двоголового птаха – Андрогіна, з якого стелиться квітування, а навколо гуртуються птахи і стережуть Першотворця. О. Фисун, досліджуючи орнітоморфні мотиви на рушниках, вказує, що «двоголові орли – не ремінісценції, тим більше не стилізування герба Російської імперії, а безстатева космотворча істота Андрогін, власне астральна двоєдина сила, з якої витікають світлозароджуючі імпульси» [14, с. 37]. Двоголових орлів зустрічаємо на Крелевецьких рушниках. Б. Рибаків зазначає, що такі птахи ніби плывуть у різні боки «можуть бути пов'язані з уявленнями

про підземне море, по якому нічне сонце пливе на птахах з заходу на схід. Інколи така пташка може свідчити про зимову сонячну фазу» [11, с. 516].

Саме такий міфологічний, священний птах зображений на полотняному рушнику. На сакральному предметі, яким був рушник, могли бути зображені лише ті речі, предмети, знаки, які також мали сакральне значення. Птахи були наділені саме такими магичними якостями. Зараз важко сказати, який саме птах був зображений на старому ритуальному рушнику. Це була перната істота взагалі, яка наділялась певними функціями. У той час, коли рушник перестав бути сакральним предметом, не був задіяний як священна річ у ритуалі, відбувається десакралізація образу птаха (як і багатьох інших зображень).

Коли зображення на рушнику почали втрачати сакральносимволічні якості, тоді вони почали набувати якостей художньо-естетичних, тобто почали перетворюватися на декор, на прикрасу. І саме тоді відбувається на рушниковому полотні диференціація за видами. І вже пізніше, відтворюючи птахів на рушниках, майстрині змінювали первісне зображення, надаючи йому вигляду конкретних, реальних птахів. Відбувається здрібнення образу [12, с. 255]. С. Китова зауважує, що можна «відзначити логічну вивіреність ритуальної пози сидіння птахів-тотемів, реально – сакральна сутність якої розшифровується фольклором» [7, с. 3–11]. Таку «розшифровку» слід здійснювати дуже обережно, якщо її взагалі можна зробити, через ту обставину, що ми не можемо точно встановити часу десакралізації полотна і відповідно десакралізації зображень на ньому [7, с. 3–13].

Світове дерево має горизонтальну структуру, яка включає дерево і об'єкти по обидві сторони від нього. Якщо вертикальна структура пов'язана зі «сферою міфологічного і космологічного», то горизонтальна структура співвідноситься з ритуалом і його учасниками [9, с. 401].

У центральній частині завжди знаходився об'єкт ритуалу або його образ (наприклад, жертвна тварина, в окремих випадках – людина), по обидва боки учасники ритуалу. Ритуал трактується як прагматична реалізація міфу, проекція «міфологічного» у сферу «ритуального» [9, с. 401].

Для міфопоетичної епохи Дерево виступає як опосередкована ланка між всесвітом (макрокосмом) і людиною (мікрокосмом) і є місцем їх перетину [9, с. 405].

Для слов'янської традиційної культури, отже, типовим є уявлення, що птахи – втілення духів предків, що прилітають, і душі померлого, що відлітає, а також віщують наближення смерті. З великою мірою ймовірності можна припустити, що обидві ці функції – птах-душа і птах-віщун – є генетично спорідненими. Символічні функції птаха – анімістична й віщування – зіставляються і в тому, що вони приписуються у слов'янській культурі багатьом видам птахів, хоч в іншому ці птахи мають зовсім різну, чітку персоніфіковану характеристику. Міфологема про «птаху-віщунку смерті» зафіксована також в українській дитячій грі, відомій під назвами «Крук», «Ворона», «Шуляк», «В яструба» (гра відома і за межами слов'янського світу), про яку писали ще О. Потебня та М. Сумцов. Обидва вчені, незалежно один від одного досліджуючи різні варіанти гри, одноставні в думці, що символічний мотив «залиття дітям очей [кропом] символізує смерть», або копання ями «може бути символічним вираженням похоронів».

Поряд з цим, птахи можуть виступати вісниками й інших знань про майбутнє, наприклад, імовірного весілля, народження дитини, гостей, хворобу, нещастя тощо.

Ще однією міфологічною пташиною функцією, пов'язаною з душами предків, є принесення дітей: птах приносить дітей з місця, де ці душі очікують на народження, інколи воно називається вирієм або раєм. У слов'янській традиції ця роль приписується різним птахами – лелеці, сороці, яструбові, сові, лебедеві, зозулі, чайці, вороні, журавлю, гусці, шуліці.

Серед птахів, що приносять дітей, також зустрічаються такі, міфологічні функції яких в іншому, поза функцією принесення дітей, різні і навіть контраверсивні: лелека і лебідь в тих самих традиціях позиціонуються як «божі», «святі» птахи, а яструб, ворона як нечисті й лиховісні.

В контексті даної проблематики М. Варій підкреслює, що культурологічні феномени, мова, традиції, звичаї, обряди, без сумніву, є специфічним психічним, яке належить до ментально-психічної підсистеми соціальної психіки нації. Традиції мають гли-

бокий психологічний підтекст. Вони є тим психічним, яке, періодично відтворюючись, породжує додаткову психоенергію, що заново вливається в соціальну психіку етносу [2, с. 257].

Аналізуючи окремі мотиви навколо Дерева – вазону на рушниках, Ю. Мельничук зазначає, що «власне вони демонструють собою загальну життєву силу, яка наповнює собою все. Це певний вид світлоносного ефіру, що дає всьому життя. Без нього це життя ніколи б не виникло. З ефіру постають чотири формотворчі стихії – вогонь, повітря, вода і земля. Їх символи (трикутники, ромби, квадрати, хвильки тощо), багаторазово повторюючись, заповнюють площини фігур на полтавських, київських рушниках» [8, с. 152].

Таким чином, образ птаха втілював народне уявлення про смерть і народження, птах пов'язувався з уявленнями про життя і перевтілення душі. Образ птаха як ментально-психічна установка проявляється у передбачуваній, наперед визначеній спрямованості соціальної психіки нації на певний спосіб реакції й взаємодії як з членами нації, так і зовнішнім світом. Ментально-психічне в обряді і звичаї діє як психоенергія, в якій закодована відповідна інформація. Саме ця психоенергія взаємодіє з психоенергією сучасного різного психічного. В результаті ми отримуємо те, що називаємо автоматизмами, або неусвідомлюваними потягами поведінки [3, с. 88].

Нація породжує ментально-психічне впродовж довгого історико-культурного буття, і воно вбирає в себе соціально-національний досвід у вигляді розумових і чуттєвих образів, як трансформація у відповідну енергію [2, с. 257].

Таким чином, аналіз орнітоморфних мотивів на рушниках центральних районів України дозволяє зробити певні висновки:

– образ душі-птахи є вельми архаїчним, а може навіть одним з найархаїчніших міфологічних уявлень, що презентує ментально-психічне нації, через яке проявляється закладений досвід предків. У ментально-психічному вміщується унікальний досвід самоорганізації соціального буття українського народу, його неповторне бачення й витлумачення світу, а також стиснутий, згорнутий ландшафтно-кліматичний простір розвитку та духовності;

– зображення птахів, що є поширеними на обрядових предметах не лише слов'ян, але й інших народів світу, мають тісний зв'язок із міфом;

- окремі птахи вважалися священними і такими, що володіють надприродними силами;
- птахи були також наділені властивістю переносити душі, тобто володіти функціями дії, руху, зв'язку, комунікації;
- пташина символіка типова для обрядів, які організовують перехід душі в іншу форму існування;
- птаха-душа в слов'янських віруваннях мандрує у потойбіччя, туди, де перебувають душі померлих;
- коли зображення на рушнику почали втрачати сакральні-символічні якості, тоді вони почали набувати якостей художньо-естетичних, тобто почали перетворюватися на декор, на прикрасу;
- ментально-психічне українського народу протягом довгого історико-культурного буття вбирає в себе соціально-національний досвід у вигляді розумових і чуттєвих образів, які трансформуються у відповідну психоенергію.

Перспективи подальшої роботи ми бачимо у визначенні особливостей космогонічно-символічного образу як продукту міфологічної творчості та важливої складової соціальної психіки українського народу. Доцільно здійснити психологічний аналіз зображення птахів на рушниках Волині, Поділля, західних регіонів України. Важливо прослідкувати генетичний зв'язок українського народного рушника з дохристиянською релігійною системою і обрядовістю, що відображено у ментально-психічному.

1. Булашев Г. Український народ в своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях / Г. Булашев. – К.: Довіра, 1992. – 415 с.

2. Варій М.Й. Загальна психологія: підр. [для студ. вищ. навч. закл.] / М.Й. Варій. – [3-тє вид.]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.

3. Варій М.Й. Соціальна психіка нації: монографія / М.Й. Варій. – Львів: СПОЛОМ, 2002. – 184 с.

4. Войтович В. Українська міфологія / В. Войтович. – К.: Либідь, 2002. – 664 с.

5. Волчок Б.Я. Протоиндийские божества / Б.Я. Волчок // Сообщения об исследовании протоиндийских текстов. Ч. 2. – М., 1972. – 215 с.

6. Голан А. Миф и символ / А. Голан. – Иерусалим: Тарбут; М.: Русслит, 1994. – 375 с.

7. Китова С. Образ птаха у вишивці та фольклорі середнього Подніпров'я / С. Китова // Народна творчість та етнографи. – 1994. – № 2. – С. 3–11.

8. Мельничук Ю. Дерево життя у вишивках / Ю. Мельничук // Артанія. – 1998. – № 4. – С. 51–52.
9. Мифы народов мира. Энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. С.А. Токарев. – М.: Советская энциклопедия, 1991. – Т. 1. – 671 с. – Т. 2. – 719 с.
10. Плачинда С. Словник довньоукраїнської міфології / С. Плачинда. – К.: Український письменник, 1993. – 63 с.
11. Рыбаков Б.А. Язычество древних славян / Б.А.Рыбаков. – М.: Наука, 1981. – 608 с.
12. Селівачов М.Р. Лексикон української орнаментики (іконографія, номінація, стилістика, типологія) / М.Р. Селівачов. – К.: Редакція вісника «АНТ»; Ніжин: Аспект-Поліграф, 2005. – XVI. – 400 с.
13. Українські замовляння / упоряд. М.Н. Москаленко; авт. передм. М.О. Новикова. – К.: Дніпро, 1993. – 309 с.
14. Фисун О. Космогонія українських рушників / О. Фисун // Артанія. – 1998. – № 4. – С. 35–39.
15. 100 найвідоміших образів української міфології / В. Завадська, Я. Музиченко, О. Таланчук, О. Шалак; під ред. О. Таланчук. – К.: Орфей, 2002. – 448 с.

Андрушко Л.М. Орнитоморфные представления о душе у восточных славян (на примере орнаментальных мотивов украинских народных рушников кон. XIX – нач. XX в.).

В статье на основе орнаментальных мотивов народных рушников кон. XIX – нач. XX в. центральных районов Украины, фольклорных данных в контексте мифологической системы восточных славян рассмотрены орнитоморфные представления наших предков о душе.

Ключевые слова: *душа, духовная культура, птица, рушник, орнитоморфные мотивы, ментально-психическое, декор, орнамент.*

Andrushko L.M. Ornithomorphous Ideas of Eastern Slavs' about the Soul (on the Example of Ukrainian Folk Embroidered Towels Ornamental Motifs end of XIX – beginning of XX c.).

In the article on the basis of the analysis of the ornamental motifs of the folk embroidered towels of the central regions of Ukraine at the end of the XIX – beginning of the XX centuries and folk data in the context of mythological system of Eastern Slavs through the prism of mental and psychological, social psyche the author views ornithomorphous conception of our ancestors about the soul.

Key words: *soul, inner culture, bird, embroidered towel, ornithomorphous motifs, mental and psychological, decor, ornament.*

Стаття надійшла 19 квітня 2012 року

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ Я-ОБРАЗУ НА МЕЖІ СТОСУНКУ Я – ЗНАЧУЩИЙ ІНШИЙ

Розглянуто відмінності між Я-концепцією та Я-образом, де Я-образ трактується як вияв Я-концепції. Запропоновано нову теоретичну модель функціонування Я-образу, яка містить ядро, периферійну частину, значущих інших та зону об'єктного впливу. Досліджено взаємозв'язок між периферійною частиною Я-образу і невротичністю та механізми, за яких можливими стають зміни в самосвідомості.

Ключові слова: *Я-концепція, Я-образ, ядро, периферія, зона об'єктного впливу, значущий інший, невротичність.*

Постановка проблеми. Феноменологічна і синдромологічна основа особистісного реагування на плинні умови соціального оточення сучасної дійсності багато в чому залежить від внутрішньої усвідомленості, послідовності, стійкості та інтегрованості особистості, як про це пишуть Ф. Райс, І. Кон, О. Соколова [6; 8; 9] та інші дослідники. Розуміння особливостей функціонування Я-образу з периферійною частиною на межі стосунку Я – значущий інший та стійкості Я-образу (як вияву Я-концепції) дозволяє діагностувати адаптаційний потенціал людини, до певної міри спрогнозувати її поведінку, а також підібрати оптимальні методи психокорекційного впливу на її самосвідомість. Особливості Я-концепції значною мірою визначають шлях становлення особистості та відіграють важливу роль у регуляції міжособистісних відносин, у постановці й досягненні цілей, формуванні адаптаційних механізмів реагування на мінливі обставини навколишнього середовища, а відтак впливають і на стан психічного здоров'я особистості загалом. За умов, коли масова невротизація населення вже нікого не дивує, а сприймається радше як своєрідний стиль життя з надзвичайним рівнем емоційної напруги, завдання гармонізації Я-концепції та пов'язаного з цим підвищення якості життя як ніколи актуальне.

Стан дослідження. Психологічні дослідження Я-концепції та Я-образу в зарубіжній науці пов'язані з іменами К. Роджерса, А. Адлера, У. Джеймса, Р. Бернса, Ч. Кулі, Ф. Перлза, К. Горні,

К. Юнга, Е. Еріксона та інших. У вітчизняній психології проблеми Я-концепції та Я-образу представлені в роботах І. Кона, М. Лісіної, С. Рубінштейна, В. Століна, О. Соколової, С. Максименка, З. Карпенко, А. Фурмана, О. Гуменюк, Т. Титаренко, Г. Балла, М. Боришевського та ін.

Однак аналіз літературних джерел показав, що науковці не послуговуються спільним поняттєво-термінологічним апаратом при дослідженні Я-концепції та Я-образу, неоднозначно трактується місце Я-образу в структурі самосвідомості, малорозробленим є питання про Я-образ з позиції «центру» та «периферії», існують суперечності в поясненні взаємозв'язку Я-концепції та невротизації особистості. Саме такі обставини підвищують науково-психологічний інтерес до цієї проблеми.

Відтак *метою* статті є обґрунтування нової теоретичної моделі функціонування Я-образу з периферійною частиною на межі стосунку Я – значущий інший, яка б дозволила в подальшому емпірично дослідити невротичність.

Виклад основних положень. З аналізу наукової літератури зрозуміло, що досліджувати Я-концепцію надзвичайно складно, оскільки вона здебільшого розглядається як багаторівневе інтегративне утворення, а тому, на нашу думку, будь-які психодіагностичні дані важливо інтерпретувати лише в контексті теоретичних уявлень про структуру Я-концепції. Таким чином, з'являється потреба запропонувати власну теоретичну модель Я-концепції. Зауважимо, що в першу чергу нас цікавить момент зміни попередніх уявлень про себе після надходження нової інформації від значущого іншого на периферію Я-концепції осіб, що мають високий рівень невротичності.

Насамперед варто диференціювати поняття «Я-концепція» та «Я-образ», однак таке розрізнення є інакшим, ніж, до прикладу, в класичній позиції Е. Берна (де Я-образ розглядається лише як когнітивна складова Я-концепції). Крім того, що Я-образ можна розглядати як складову Я-концепції, ми пропонуємо користуватися поняттям Я-образ у тих випадках, коли йдеться про експериментально-психодіагностичні «маніпуляції» та заміри (Я-образ як вияв Я-концепції). Вважаємо, що Я-образ існує «реально» в тому значенні, що може бути кількісно визначеним, а Я-концепція є синтетичним психологічним поняттям, яким зручніше послуговуватися в

теоретичному контексті. Коли в науковій літературі згадують про Я-образ та порівнюють його з Я-концепцією, то часто мають на увазі також і те (О. Бодальов і В. Столін), що він значно більшою мірою визначається зовнішніми соціальними факторами та використовується у тих випадках, де присутній ще хтось інший («Я-концепція» – це для себе, а «Я-образ» – це для інших) [1; 10]. Виходячи з цього, під Я-образом ми розуміємо емоційно заряджене уявлення людини про саму себе, яке резюмує її Я-концепцію і проявляє її в конкретних стосунках та життєвих обставинах.

Тому надалі говоритимемо про модель функціонування Я-образу (як вияву Я-концепції) на межі стосунку Я – значущий інший. Запропонована нами теоретична модель (див. рис. 1) може бути базою для подальших емпіричних досліджень невротичності (через призму виявлення особливостей стійкості Я-образу) та допомогти операціоналізувати центральні поняття статті: периферійна частина Я-образу, ядро, зона об'єктного впливу, невротичність, генезис під впливом стосунків, стійкість Я. Нижче спробуємо розкрити їх суть.

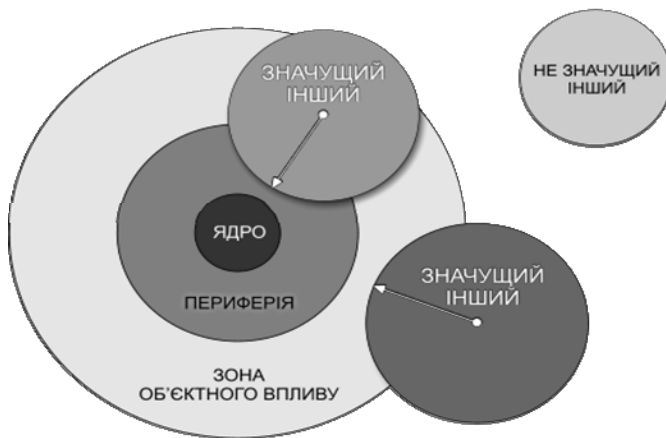


Рис. 1. Теоретична модель функціонування Я-образу (з периферійною частиною) на межі стосунку Я – значущий інший.

Ядро. До ядерної частини Я-образу ми відносимо те, що властиве усім людям і є потенціалом розвитку (залежно від напрямку

психологічної теорії – це максимізація задоволення інстинктів за одночасної мінімізації покарання та вини за З. Фрейдом, тенденція актуалізувати свої внутрішні потенціали за К. Роджерсом, прагнення до влади за А. Адлером і т.д.) [7] та ті вроджені характеристики, що в літературі називаються конституцією, а також базові уявлення про себе, які формуються внаслідок фізичного благополуччя чи неблагополуччя організму на ранніх етапах онтогенезу.

Про ядро згадують багато дослідників самосвідомості, навіть якщо вони безпосередньо не вживають поняття «ядро», а говорять про «схему тіла», самопочуття (як біологічний аналог самовідношення) – В. Столін [10], «приєднуюче утворення» – О. Бодальов [1], істинне Я – Д. Віннікот [2], організмичне Я – К. Роджерс [14] і т.д.

Більшість із них погоджується, що ядро майже не зазнає змін упродовж життя, однак є визначальним «стартом» та критерієм психічного здоров'я. Якщо ядро є інтегрованим, «гармонійно сконструйованим», тоді ми можемо говорити про якісну базу для психічного і психологічного здоров'я, а в психоаналітичній традиції про ресурс для невротичного (отже і більш здорового) рівня функціонування особистості за О. Кернбергом. Якщо ж ранній досвід формування ядра був несприятливим, тобто дезінтегрувальним, то постає питання про психічне «нездоров'я», а відповідно, навіть про психотичний рівень функціонування особистості за О. Кернбергом [5, с. 25].

Інформація про себе, що знаходиться в ядрі, є важкодоступною для усвідомлення, та все ж ядерну частину Я-образу можна вважати джерелом базового самовідчуття та особистісної інтеграції; навколо нього відбувається перебудова особистості. Однак оскільки нас в основному цікавить досвід периферії, то перейдемо безпосередньо до її осмислення.

Периферія. Про периферію тією чи іншою мірою згадується у багатьох дослідженнях, хоча й далеко не завжди, називаючи її так: за К. Юнгом це може бути персона [11], за Дж. Келлі – сукупність ролей, за О. Бодальовим, Б. Кайгородовим – концептосфери [1; 4], ситуативний Я-образ за О. Гуменюк [3], диференціююче утворення за О. Бодальовим і т. ін. [1].

На відміну від ядра, периферійна частина Я-образу містить ті уявлення про себе, через які особистість у конкретний момент виходить на взаємодію з іншими, а також частково той новий досвід,

що отримує досліджуваний при взаємодії з іншими. Я-образ в його периферійній частині є сприятливим до змін та корекції, оскільки знаходиться на контакт-межі із зовнішнім середовищем.

Надходження нового досвіду на периферію та проникнення його у вже існуючі уявлення про себе відбувається наступним чином. За словами Б. Кайгородова, якщо новий досвід узгоджується з існуючими уявленнями про себе, він легко асимілюється, входить всередину деякої умовної оболонки, якою обмежена Я-концепція. Якщо ж новий досвід не вписується в існуючі уявлення, протирічить уже існуючій Я-концепції, то ця оболонка спрацьовує як захисний екран. Тоді, коли відмінності нового досвіду від вже існуючих уявлень про себе не принципові, він може вкорінитися в структуру Я-концепції настільки, наскільки дозволяють адаптаційні можливості її установок [4, с. 48]. У нашій моделі цією первинною оболонкою є периферійна частина Я-образу, що на ситуативному рівні породжує або розв'язує протиріччя. Через цю ділянку ніби добудовується ідентичність та одночасно корегується поведінка. Уточнимо, що фокусом уваги в нашій моделі є надходження не будь-якого досвіду на периферію, а надходження нової інформації про досліджуваного від референтного іншого.

Можна сказати, що периферія відповідає за визначення психологічного, а не психічного здоров'я особистості. По суті це ділянка, що відповідає за рівень нашої невротичності. Водночас це і зона адаптації, що дозволяє залучити компенсаторні механізми та розмежувати «новий» досвід від «старого».

Цікаву модель, де порушення стосунків у діаді може стати причиною розщеплення особистості на «істинну» та «фальшиву» захисну частину, запропонував Д. Віннікот [2]. Ми вважаємо, що у тих, у кого ранній досвід був пов'язаний з підтриманням індивідуальності, закони «істинного Я» поширюються і на периферію. Тоді, якщо індивідуальність не підтримувалася, а заміщувалася, периферійна частина значною мірою ототожнювалася з «фальшивим Я».

Зрозуміло, що з віком периферійний Я-образ змінює свої кількісні та якісні характеристики, стає стійкішим. Однак питання стійкості периферійної частини Я-образу в осіб з високим рівнем невротичності в юнацькому віці потребує подальших спеціальних досліджень. Отже, під периферійною частиною Я-образу ми розуміємо зону, яка

оточує ядро Я (як джерело базового самовідчуття та особистісної інтеграції), знаходиться на контакт-межі із соціальним середовищем та відповідає за творчу адаптацію в референтних стосунках.

Зона об'єктного впливу. Це зона потенційно можливих змін. Потрапляючи сюди, значущий інший спроможний впливати на особистість. Зона об'єктного впливу залежить від того, до яких впливів досліджуваний є чутливим та від кого він готовий отримати цей вплив («значущий інший»).

Значущий інший. Під значущим іншим ми розуміємо ту особу, з якою існує емоційна близькість. Зазвичай вважається, що ця близькість характеризується виключно позитивним емоційним фоном, здатністю суттєво впливати на мотиваційну, емоційну та інші сфери особистості, а також задоволеністю потреб у захисті та підтримці. Наше розуміння значущого іншого виходить також з урахування емоційної близькості іншої особи, однак не лише з позиції підтримки («Підтримуюча фігура»), але й з позиції фрустрації («Фруструюча фігура»).

Генезис під впливом стосунків. Зародження і розвиток власного Я відбувається завжди в тісному стосунку з об'єктом. Завдяки ранній інтерналізації об'єктних стосунків відбувається формування ядра Я. Підтвердженням цього є ідея Д. Віннікот про те, що немовляти як такого не існує. Там, де йдеться про немовля, мало б ітися про материнську опіку. Розвиток Я відбувається від тотальної недиференційованості (де не існує межі між Я та об'єктом) до зрілої автономії та диференціації, коли людина має сформований константний Я-образ, достатньо гнучку периферію, а в зону об'єктного впливу попадають референтні стосунки, які добре асимілюються і суттєво не конфронтують із Я-концепцією особистості.

Коли значущий інший попадає в зону об'єктного впливу, він може призвести до змін у периферійній частині Я-образу. Чи асимілює периферійна частина Я-образу новий досвід, залежить від того, наскільки він узгоджується з існуючими уявленнями про себе та якими особистісними характеристиками володіє особистість. Зовнішня оболонка периферійної частини Я-образу може спрацювати як захисний екран або ж вкорінити нові знання про себе настільки глибоко, наскільки це дозволять адаптаційні можливості організму.

Стійкість периферійної частини Я-образу. На вплив значущого іншого зовнішня оболонка периферійної частини Я-образу може відреагувати ригідно, гнучко та інтроєктивно:

– ригідно (як захисний екран) – зберігаються попередні уявлення про себе;

– гнучко – попередні уявлення про себе суттєво не змінюються, однак досвід, отриманий від значущого іншого, не ігнорується;

– інтроєктивно – досвід, отриманий від значущого іншого суттєво змінює уявлення про себе.

Невротичність. Виходячи з позицій О. Кернберга, Дж. Сандлер та ін., проблеми невротичності знаходяться на периферії Я-образу, оскільки коли говоримо про осіб з високим рівнем невротичності, приймаємо їх за умовно здорових, тобто таких, які мають характеристику константності (якісно інтерналізований об'єктний вплив – внутрішній об'єкт). Тому апріорі такі особи достатньо добре диференціюють Я та об'єкт (відмежовують Я-репрезентації від об'єкт-репрезентацій) [5; 13].

І навпаки, «психотичність» описується через порушення (дефіцит) ядерного образу Я, слабкість або відсутність периферії, а її зона об'єктного впливу практично становить суть особистості. Звідси й постають типові для психотичної організації особистості проблеми недиференційованості психіки та злиття.

Проблеми невротичності в основному пов'язані зі стосунками, що з'являються в зоні об'єктного впливу (за умови, що ядро є добре сконструйованим) і недостатньо добре забезпечують потреби особи та спричинюють деформації периферійної частини її Я-образу. Психокорекція в цьому контексті має своє прикладне значення.

Висновки. Під Я-образом ми розуміємо емоційно заряджене уявлення людини про саму себе, яке резюмує її Я-концепцію і проявляє її в конкретних стосунках та життєвих обставинах. А тому Я-образ розглядаємо як вияв Я-концепції, який можна емпірично заміряти, на протигагу Я-концепції, котра скоріше є теоретичним конструктом.

Теоретична модель функціонування Я-образу (як вияву Я-концепції) на межі стосунку Я – значущий інший містить ядро, периферію, зону об'єктного впливу і значущих інших та дозволяє обґрунтувати поняття невротичності, стійкості периферійної частини Я-образу та генезу під впливом стосунків. Така модель дозволяє

краще зрозуміти, яким є механізм психокорекційного впливу на самосвідомість.

Подальших розвідок потребують питання, наскільки стійкою є периферійна частина Я-образу юнаків та дівчат з високим рівнем невротичності і яка з фігур («Підтримуюча» чи «Фруструюча») найбільше впливає на стійкість периферії.

1. Бодалев А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев, В.В. Столин. – СПб.: Речь, 2000. – 440 с.

2. Винникот Д. Искажение Эго в терминах истинного и ложного Я (1960) / Д. Винникот // Московский психотерапевтический журнал. – 2006. – № 1. – С. 5–19.

3. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: навч. посіб. / О.Є. Гуменюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310 с.

4. Кайгородов Б.В. Самопонимание: миф или реальность / Борис Владиславович Кайгородов. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2000. – 184 с.

5. Кернберг О.Ф. Диагностика / О.Ф. Кернберг // Тяжелые личностные расстройства: Стратегии психотерапии. – М.: Класс, 2001. – С. 13–73.

6. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / Игорь Семенович Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.

7. Мадди С. Теории личности. Сравнительный анализ / Сальваторе Мадди / пер. И. Авидон, А. Батустин и П. Румянцева. – СПб.: Речь, 2002. – 448 с.

8. Райс Ф. Я-концепция, самооценка, пол, этническое происхождение и идентичность / Ф. Райс // Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Питер, 2000. – С. 219–255.

9. Соколова Е.Т. Особенности самосознания при невротическом развитии личности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.04 / Соколова Елена Теодоровна. – М., 1991.

10. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М., 1983. – 284 с.

11. Юнг К.Г. Аналитическая психотерапия / К.Г. Юнг // Техники консультирования и психотерапии: тексты / ред. и сост. У.С. Сахакян; пер. с англ. М. Будыниной и др. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – С. 105–143.

12. Jacobson J. (1983). The structural theory and the representational world. *Psychoanal. Q.*, 52:514-542.

13. Sandler J. (1962). The Concept of the Representational World. *Psychoanalytic Study of the Child*, 17: 128–145.

14. Rogers C. A Theory of therapy, personality and interpersonal relationships in the client-centered framework / C. Rogers // *Psychology: A study of a science*. – 1959. – № 3. – 252 p.

Басюк О.Б. Теоретическая модель функционирования Я-образа на границе отношений Я – значимый другой.

Рассмотрены различия между Я-концепцией и Я-образом, где Я-образ излагается как проявление Я-концепции. Предложена новая теоретическая модель функционирования Я-образа, которая содержит ядро, периферическую часть, значимых других и область объектного влияния. Исследована связь между периферической частью Я-образа и невротичностью, а также механизмы, при которых наступают изменения в самосознании.

Ключевые слова: Я-концепция, Я-образ, ядро, периферия, область объектного влияния, значимый другой, невротичность.

Basjuk O.B. Theoretical Model of the Functioning of I-Image on the Verge of I-Meaningful Different.

The differences between I-conception and I-image is examined, I-image is interpreted as display of I-concept. The new theoretical model of the functioning of I-image which contents nucleus, peripheral part, meaningful others and zone of objective influence is suggested. Interconnection between the peripheral part of I-image and neuroticism and mechanisms making self-consciousness changes possible are researched.

Key words: I-conception, I-image, nucleus, periphery, objective influence zone, meaningful different, neuroticism.

Стаття надійшла 07 червня 2012 року

УДК 159.9 (05)

О.М. Борисюк

ВИКОРИСТАННЯ ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ ЛІДЕРСТВА В СУЧАСНОМУ УПРАВЛІННІ

Охарактеризовано основні підходи до вивчення лідерства в сучасному управлінні. Доведено необхідність існування та розвитку лідерства в діяльності сучасних організацій для їхнього успішного функціонування.

Ключові слова: лідерство, управління, керівник, характерологічний підхід, поведінковий підхід, ситуаційний підхід.

Постановка проблеми. Проблеми, пов'язані з ефективністю управління, вимагають глибокого вивчення різних підходів до до-

слідження феномена лідерства. Під лідерством традиційно розуміють соціально детермінований процес організації групи та управління нею, який є ключовим для досягнення організаційної ефективності. Існує декілька теоретичних підходів до пояснення феномена лідерства. Проте постійні зміни в науці, інформаційному середовищі, системі соціальних зв'язків, технологізації управлінської діяльності вимагають змін психології особистості самого керівника та ставлять питання про доцільність використання наявних підходів до вивчення психології лідерства у сучасному суспільстві. Оскільки лідери відіграють вагомую роль в системі управління, зосередимося на дослідженнях, що описують процеси становлення лідерства в різних умовах групової та професійної діяльності, особливості взаємодії лідера і послідовників, а також лідерські якості, світогляд і мотиви лідера, можливості розвитку лідерського потенціалу. Актуальність цієї проблематики зумовлена необхідністю розширити галузь сучасних досліджень у сфері лідерства в системі управління та підняти рівень професіоналізму й ефективності сучасних керівників шляхом формування лідерської спрямованості.

Стан дослідження. Аналіз існуючих підходів до вивчення лідерства свідчить про широкий дослідницький інтерес до цього феномена (О.Л. Свенціцький, В.М. М'ясищев, Ф.Ю. Генев, Б.Ф. Ломов, Л.І. Уманський, М.М. Обозов, А.В. Петровський, Г.В. Щокін, Г.М. Андреева, П. Мучинські, Е. Берн та ін.) [3; 5; 6]. Так, соціальні психологи, зокрема Г.М. Андреева, К.О. Абульханова-Славська, О.Є. Кузьмін, Б.Д. Паригін, розуміють лідерство як процес і засіб організації групової діяльності, спрямований на досягнення цілей в оптимальні терміни і з оптимальним ефектом [3]. Л.І. Уманський розглядає переважно структурні, статичні характеристики лідерства в груповій організації, розуміючи його як деяку загальну якість групи, що, з одного боку, тісно пов'язана з різними її властивостями, а з іншого – може характеризувати не тільки групу в цілому, але й розглядатися через кожну з її підструктур [5].

Оскільки лідерство є багатограним, то це явище породило розмаїття підходів до його вивчення. Виникає питання: чи змогли їхні розробники передбачити, як майбутні зміни в науці, техніці, інформаційні процеси, нанотехнології, глобалізація впливатимуть на зміст управління в сучасних умовах? Чи можна сьогодні викори-

стовувати наявні підходи до управління? Таким чином, метою статті є розширення уявлень про використання підходів до психології лідерства в умовах впливу нової соціальної дійсності.

Виклад основних положень. У процесі досліджень феномена лідерства, що активно розгорнувся на початку ХХ ст., сформувалися різні теорії щодо походження та особливостей лідерства. Спробуємо проаналізувати основні теоретичні підходи до пояснення цього феномена в управлінні.

Прагнучи збагнути закономірності суспільного життя, ще античні мислителі підмітили, що там, де формується етнос чи соціум, неодмінно знаходяться і свої лідери. Певний історичний період вимагав свого лідера, вождя, і в кожний період з'являлися теорії, які відображали чи рекомендували тип, образ та завдання необхідного лідера. Як наслідок, існує декілька теоретичних підходів до пояснення феномена лідерства. Вони розглядаються з точки зору їхніх основних положень, а також внеску в дослідження лідерства.

Характерологічний підхід акцентує увагу на особистісних атрибутах лідерства. Представниками цього підходу є Е. Богардус, Е. Хантер, А. Джордан, Дж. Гейер, Дж. Бернارد і багато інших. Вони вважали, що лідером людину роблять певні психологічні якості і властивості («риси»). В рамках даного підходу була розроблена теорія лідерських рис, з якої почалася історія вивчення психологами феномена лідерства. В основу цієї теорії покладено ідею, що кращі з керівників мають певну сукупність загальних для них особистісних якостей. Отже, основними завданнями підходу з позиції особистісних якостей є: 1) визначення сукупності таких якостей, які забезпечують успіх в управлінні; 2) визначення способів їх вироблення.

В межах підходу з позицій особистісних якостей були проведені численні дослідження різних якостей, що демонстрували успішні керівники: рівень інтелекту, рівень спеціальних знань, здоровий глузд, відповідальність, ініціативність, упевненість у собі та інші [2]. Проте результати досліджень засвідчили, що: 1) не існує певної сукупності особистісних якостей, що притаманні всім успішним керівникам; 2) один і той самий керівник демонстрував у різних ситуаціях різні (протилежні) особистісні якості.

На підставі цього було зроблено висновок, що людина не стає успішним керівником лише завдяки тому, що має певну стабільну сукупність особистісних якостей, оскільки зростає конкуренція, збільшуються психологічні навантаження, виникає необхідність керівнику розвивати ті якості характеру, які дозволять йому бути конкурентоспроможним. Тому характерологічний підхід, безперечно, є цінним в сучасних умовах і може слугувати орієнтиром керівникові (чи психологу для роботи з керівником) для самовдосконалення та ефективної управлінської діяльності.

Поведінковий підхід. Прихильниками цього підходу є К. Левін, Р. Лайкерт, Р. Блейк та Й. Моутон і інші. Вони припускають, що лідерству можна навчитися. Згідно з поведінковим підходом до лідерства результативність управління визначається не особистісними якостями керівника, а тим, як керівник поводить себе зі своїми підлеглими. Отже, поведінковий підхід спирається на стиль керівництва.

Стиль керівництва – це манера поведінки керівника щодо підлеглих, через яку і здійснюється вплив на працівників організації [7].

При цьому слід зауважити, що манера поведінки керівника формується під впливом багатьох факторів, які до того ж постійно змінюються: особистісні якості керівника; особистісні якості підлеглих; завдання та дії, які вони виконують, тощо. Внаслідок цього дуже важко окреслити чіткі межі того чи іншого стилю управління.

В дослідженнях, проведених в 50-ті роки ХХ століття в Університеті штату Огайо, було виявлено, що підлеглі сприймають поведінку своїх лідерів з точки зору двох незалежних критеріїв. Перший стосується поведінки, орієнтованої на задачу (ініціювання структури), а другий – поведінки, орієнтованої на людей (повага). Важливість даного відкриття полягає в тому, що ці два виміри незалежні. Лідери можуть мати як високі, так і низькі показники за обома вимірами. Пізніше на основі даних досліджень Р. Блейком та Дж. Моутоном була побудована «Управлінська решітка» та складений «профіль лідера», що визначає п'ять основних стилів лідерства, отриманих в результаті різних комбінацій зазначених вимірів, а саме (рис. 1):



Рис. 1. Модель сітки стилів лідерства Р. Блейка і Дж. Моутона

1. «Стиль 9.1» – управління за принципом авторитет/підлеглість – менеджмент, орієнтований на задачу, акцентує увагу на ефективності дій, що є результатом створення таких умов, за яких людський чинник впливає на роботу лише незначною мірою.

2. «Стиль 1.9» – управління за принципом «сімейного клубу» – включає прояви уваги до потреб людей, оскільки очікується, що такі «сімейні» стосунки приведуть до створення комфортної, дружелюбної атмосфери організації.

3. «Стиль 1.1» – управління за принципом «невтручання» – характеризується мінімальними зусиллями для виконання роботи, що дозволяють уникнути звільнення.

4. «Стиль 5.5» – управління за принципом «золотої середини» – спрямований на підтримання балансу між необхідністю виконувати роботу і підтримувати робочу атмосферу на належному рівні. Мета – отримання результату за умови докладання оптимальних зусиль.

5. «Стиль 9.9» – командний менеджмент – базується на взаємозалежності членів команди в досягненні мети організації. Ця взаємозалежність веде до відданості справі з боку всіх працівників [1].

Розглянувши модель сітки стилів лідерства Р. Блейка і Дж. Моутона, бачимо, що найефективнішим є «стиль 9.9», оскільки лідер повинен поєднувати орієнтацію на персонал з орієнтацією на результат. Тому для успішного функціонування організації необхідно будувати взаємостосунки, що базуються на взаємній довірі та взаємній повазі керівника та підлеглих.

Узагальнюючи результати досліджень, з'ясувалося, що не існує одного «оптимального» стилю керівництва. Таким чином, керівнику для підвищення рівня успішності своєї професійної діяльності необхідно навчатися більше впливати на людину, а також змінювати стиль управління залежно від характеру конкретної ситуації. Докладені зусилля щодо врахування ситуаційних факторів послужили основою для наступного етапу в розвитку дослідження лідерства і призвели до формування ситуаційного підходу.

Прихильниками *ситуаційного підходу* є: Т. Хейлін, Ц. Джібб, Дж. Холландер, Т. Адорно, Ф. Фідлер та інші. Вони відзначають важливість обставин, в яких виявляється лідерство і відносність лідерських рис. За твердженням Ф. Фідлера, «діяльність лідера так само залежить від організації, як вона залежить і від його особистісних якостей. Просто безглуздо говорити про ефективного лідера або неефективного лідера, ми можемо говорити тільки про лідера, який має тенденцію бути ефективним в одній ситуації або неефективним в іншій» [9, с. 222–224]. Автор розробив «імовірнісну модель ефективного лідерства», яка передбачає, що ефективність лідера проявляється нестабільно і залежить від того, чи відповідає його стиль керівництва групою ситуації, в якій він діє, чи ні.

Таким чином, прихильники ситуаційного підходу відзначають, що лідер – функція певної ситуації (Д. Рісмен, Т. Хейлін). Кожна ситуація визначає ті особливі якості, які необхідні лідеру для ефективних дій у нових умовах [4]. Саме сформовані конкретні обставини визначають відбір лідера і детермінують його поведінку. Ситуаційні теорії не відкидають важливої ролі індивідуальних якостей особистості, але й не абсолютизують їх, віддаючи перевагу обставинам.

У сучасних динамічних, конкурентних, інформаційно насичених умовах управлінська діяльність стала значно складнішою, оскільки керівнику доводиться вирішувати велику кількість ситуа-

тивних задач, а це потребує вміння об'єктивно оцінити конкретну, відмінну від інших ситуацію і прийняти оптимальне рішення. Тому лідером може бути той керівник (працівник), який має якості, що дозволяють йому не лише з турботою про теперішній момент, але й з поглядом у перспективу проаналізувати і розв'язати конкретну професійну, ділову ситуацію. Таким чином, ситуаційний підхід є дієвим і потребує більш широкого використання.

Окремо розглянемо теорії, моделі і концепції лідерства, які входять у контекст вищезазначених підходів або фігурують окремо.

У більш пізніх дослідженнях увагу почали приділяти не стільки стилю поведінки лідера, скільки характеру взаємодії між лідерами і послідовниками. У розробці *теорії «взаємодії»* велику роль відіграли Дж. Хемфілл, К. Джиб, Р. Стогділл, С. Шартл, С. Еванс [6]. Вони запропонували розглядати лідерство не просто як характеристику окремо взятого індивіда, а як результат взаємодії між особистостями, що входять до складу цієї групи. У такому підході лідерство розглядалося з точки зору статусу, взаємодії та поведінки індивідів у контексті взаємин з іншими членами групи.

Теорія атрибуції висловлює припущення про те, що будь-яка подія може мати різноманітні причини. Однією з найбільш ранніх наукових праць, в якій використовувався атрибутивний аналіз намірів членів групи за допомогою оцінки міжособистісного сприйняття, було дослідження Ф. Хайдера. Автор поклав в основу аналізу дій лідера і сприйняття його поведінки послідовниками поняття «можу» і «хочу» (або «зроблю»). Так, він виходив з того, що якщо лідер сприймається як людина, здатна досягти сприятливого результату, але не робить цього через очевидне безвілля або небажання, то він має більше шансів втратити послідовників у порівнянні з лідером, нездатним досягти бажаного, але який вживає явні зусилля для досягнення мети [8]. Дослідження у сфері теорії атрибутивного лідерства ще тривають, але є дані, що дозволяють виокремити типи атрибуцій, які використовуються лідерами та менеджерами, і наслідки, які вони можуть мати. Більшість цих досліджень стосуються реакції лідерів на негативну роботу підлеглих.

Точка зору Ф. Хайдера співзвучна з основними положеннями моделі «*кредиту довіри*» Е. Холландера [3]. Згідно з останньою спроможність лідера впливати на членів групи багато в чому ви-

значається тим, наскільки послідовники усвідомлюють його компетентність у значущих ситуаціях і якою мірою його поведінка відповідає існуючим у групі нормам. Е. Холландер ввів поняття «кредит довіри» («idiosyncrasy credit»), тобто права лідера на нестандартність поведінки. Величина кредиту довіри може визначатися соціальним статусом лідера, його компетентністю, рівнем відповідності його поведінки прийнятим у даній групі (суспільстві) моральним цінностям тощо. Можна сказати, що величина кредиту довіри пропорційна очікуванням послідовників щодо результативності дій лідера.

Згідно з Е. Холландером, становлення лідера можна представити таким чином. На початковому етапі важливе значення при сприйнятті людини мають зовнішні фактори. У міру розвитку взаємодії вирішальною стає оцінка характеру індивіда, його особистісних рис. Завдяки спільній діяльності відбувається певне накопичення позитивних вражень стосовно індивіда, що має найбільшу кількість «заслуг» перед групою. У результаті він отримує від групи кредит довіри на нестандартну поведінку, уникаючи будь-яких санкцій у разі відхилення від прийнятих правил. Індивід, що має найбільший кредит довіри, стає лідером. Він отримує право на прийняття рішень, а в деяких групах – і на управління, а також певну свободу. Кредит довіри поповнюється у разі правильних (успішних) дій лідера або розтрачується у випадку помилкових. Причинами розтрати кредиту можуть бути бездіяльність (інертність), робота «на себе», некомпетентність у будь-якому важливому питанні й інші негативно сприйняті групою фактори. За повної розтрати отриманого від групи кредиту довіри лідер перестає бути лідером і втрачає своїх послідовників.

Теорія «кредиту довіри» допомагає зрозуміти процес періодичної ротації лідерів у групі залежно від зміни задач, які вона вирішує, чи значної зміни ситуації, в якій вона знаходиться. За словами Е. Холландера, той, хто повністю відповідає очікуванням групи сьогодні, може стати лідером завтра, і навпаки, лідер, який обманює ці очікування сьогодні, завтра може втратити повагу своїх послідовників і буде заміщений одним із них.

Найбільш поширеною є так звана *харизматична концепція*, згідно з якою лідерство отримують видатні люди як дещо, що зішло на них як благодать. Харизматичний тип лідерства, як зазна-

чає А.І. Сосланд, заснований на неординарних, незвичайних якостях самого лідера, по суті цей тип лідерства опирається на авторитарний механізм володарювання. Харизма – це особлива якість особистості, завдяки якій людину оцінюють як обдаровану особливими якостями й здатну впливати на інших [7]. Харизматичний лідер викликає в оточення абсолютну довіру, спонукає до схилення перед ним. Харизматичне лідерство більш імовірне в неструктурованій діяльності і вимагає визначених умов, що включають комбінацію рис, форм поведінки лідера, ситуації і бачення, яке розділяють лідер і послідовники.

Необхідно згадати також *мотиваційно-ціннісні теорії*, орієнтовані на вивчення світогляду, цінностей, мотивів лідера і його послідовників, а також дослідження моделей і принципів взаємодії між ними. Представники мотиваційних теорій, до яких належать А. Маслоу, Т. Мітчелл, Р. Хауз і ін., звертали увагу на те, що ефективність лідера багато в чому залежить від його здатності впливати на мотивацію послідовників [5]. Започаткувала мотиваційні концепції лідерства теорія гуманістичного спрямування, яка стверджує, що людська істота за своєю природою – складний мотивований організм. А оскільки будь-який колектив складається з людей, то він, в принципі, завжди керований. Тому лідер повинен так перетворити колектив (або організацію, яку очолює), щоб, з одного боку, індивіду була забезпечена свобода реалізації її власних цілей і задоволення потреб, а з іншого – вона була готова внести внесок у здійснення цілей організації.

На відміну від мотиваційних теорій, ціннісні теорії отримали свій розвиток порівняно недавно (кінець 1980-х – 1990-ті роки). Багато в чому вони є продовженням, але іноді й своєрідним протиставленням мотиваційним теоріям. Вивчення лідерства з точки зору проблем цінностей, етики та моралі стало предметом більшою мірою філософського аналізу. У розвиток ціннісних теорій лідерства зробили істотний внесок К. Ходжкінсон, Г. Фейрхольм, С. і Т. Кучмарські та ін. Основу ціннісної теорії лідерства, розробленої Сьюзан і Томасом Кучмарські, складають два базових положення. Згідно з першим лідер має великий вплив на розвиток цінностей і норм окремих членів та організації загалом. Друге полягає у тому, що лідерства, заснованого на цінностях, можна і треба навчатися в процесі діяльності [5].

Вітчизняні психологи також займалися дослідженням проблеми лідерства. Зокрема, О.М. Леонтьєв розробив діяльнісний підхід, який акцентує увагу на таких внутрішніх характеристиках групи, як цілі, задачі, склад групи, а також на тому, хто стане лідером і який стиль лідерства виявиться найбільш ефективним [3].

Дослідники М.М. Рижак, Р.Л. Кричевський вказують на те, що в основі механізму міжособистісної взаємодії лежить ціннісний обмін, внаслідок якого індивід висувається на позицію лідера групи [5]. Ціннісний обмін наче запускає механізм міжособистісної взаємодії, функціонування якого і є наслідком розвитку процесу лідерства. Схематично це виглядає так (рис. 2):

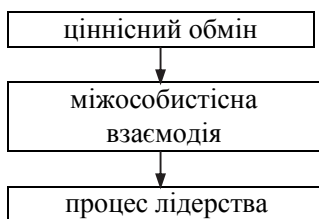


Рис. 2. Схеми ціннісного обміну (за М.М. Рижак, Р.Л. Кричевський)

Як лідер розглядається той, у кому в найповнішому вигляді представлені якості, особливо значущі для групової діяльності, тобто які є цінностями для групи.

Отже, незважаючи на різноманітність теорій лідерства, можна виокремити три моменти, істотних для будь-яких підходів до проблеми: 1) важливість впливу та мотивування, 2) важливість підтримки ефективних відносин, 3) важливість прийняття рішень. Вплив є сутністю лідерства. Значна частина діяльності лідера полягає у спробах здійснення впливу на поведінку людей. Мотивуюча поведінка являє собою різноманітні прийоми соціального впливу. Поведінка харизматичних лідерів, що спрямована на вплив, належить до категорії мотивування, охоплюючи втілення віри в нові цілі та стратегії. Ситуаційні фактори визначають важливість спроб лідера мотивувати підлеглих. Вплив лідера на мотивацію підлеглих має значно менше значення, якщо завдання саме по собі є привабливим. Мотивація стає більш важливою за умов важкого завдання,

яке фруструє підлеглих. У такому разі результативність підлеглих знизиться, якщо лідер не буде втручатись, прищеплюючи ентузіазм та впевненість.

Висновки. Таким чином, нами виявлено, що основні підходи до вивчення психології лідерства в сучасному управлінні – характерологічний, поведінковий та ситуаційний – залишаються значущими. Проте, залежно від суспільної дійсності актуальним може ставати той чи інший підхід або їх синтез. Характерологічний підхід наголошує на тому, що керівнику необхідно володіти певним набором якостей, щоб стати лідером; поведінковий підхід опирається на стиль керування та визначається не особистісними якостями керівника, а тим, як керівник поводить себе зі своїми підлеглими; ситуаційний базується на певній поведінці лідера залежно від певної ситуації. Незважаючи на «раціональне зерно», кожний підхід має окремі недоліки: характерологічний підхід недостатньо враховує динаміку характеру особистості, детерміновану як суспільними, професійними, так і особистими подіями; прихильники поведінкового підходу помилково припускають, що існує якийсь один оптимальний стиль керівництва; ситуаційний підхід абсолютизує окремі ситуації, вважаючи, що лідер – функція певної ситуації, ігноруючи бачення управлінської діяльності як цілісного, безперервного, динамічного процесу.

Нова соціальна дійсність, інновації в науці, техніці, велика інформаційна насиченість, конкурентність із необхідністю вимагають умілих управлінців, які ефективно керуватимуть суспільними та виробничими процесами. Вважаємо, що для існування та розвитку лідерства в діяльності сучасних організацій, формування лідерської спрямованості керівників, їх успішного функціонування потрібен науковий підхід, врахування здобутків психології. Зокрема, слід комплексно враховувати розглянуті нами підходи та теорії, вдосконалювати їх, а також працювати над створенням нових моделей.

Існує потреба не лише доповнювати наявні, розробляти нові підходи до вивчення психології лідерства, а й впроваджувати їх у практику сучасного управління. Подальшого дослідження потребують питання формування лідерської спрямованості в професійно-управлінській діяльності, наявність якої дасть змогу вдосконалити внутрішньоуправлінську структуру відносин в організації, забезпечити постійний рух вперед для досягнення найкращих результатів в

сучасному управлінні. У цьому, власне, ми і вбачаємо перспективу подальшої роботи.

1. Блейк Р. Научные методы управления: пер. с англ. / Р. Блейк, Дж. Моутон. – К.: Знание, 1996. – 247 с.

2. Видай А.Ю. Формування лідерської спрямованості особистості майбутнього офіцера збройних сил України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія». – К., 2002. – 22 с.

3. Кузьмин Е.С. Руководитель и коллектив / Е.С. Кузьмин, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов. – Л.: Наука, 1974. – 413 с.

4. Мескон М.Х. Основы менеджмента: пер. с англ. / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 1992. – 702 с.

5. Шалагинова Л.В. Психология лидерства / Л.В. Шалагинова. – СПб.: Речь, 2007. – 464 с.

6. Шеклтон В. Психология лидерства в бизнесе / В. Шеклтон. – СПб.: Питер, 2003. – 222 с.

7. Bass B.M. Leadership: Good, better, best. *Organisational Dynamics* / B.M. Bass. – Winter, 1985. – P. 26–40.

8. Heider F. *The Psychology of Interpersonal Relations* / F. Heider. – New York: John Wiley, 1958. – 112 p.

9. Fiedler F.E. *A Theory of leadership* / F.E. Fiedler. – New York: McGraw-Hill, 1967. – 371 p.

Борисюк О.Н. Основные подходы к изучению психологии лидерства в системе управления.

Охарактеризованы основные подходы к изучению лидерства в современном управлении. Доказана необходимость существования и развития лидерства в деятельности современных организаций для их успешного функционирования.

Ключевые слова: лидерство, управление, руководитель, ситуационный подход, поведенческий подход, персоналистичный подход.

Borisyuk A.M. The use of basic approaches in the study of the modern management leadership psychology.

The article deals with the basic approaches to the study of leadership in contemporary management. It states the necessity of the existence and development of leadership in modern organizations for their successful operation.

Key words: *leadership, management, manager, the characters approach, behavioral approach, situational approach.*

Стаття надійшла 19 червня 2012 року

ПСИХОЕНЕРГЕТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ ВИНИКНЕННЯ І ФУНКЦІОНУВАННЯ СВІДОМОСТІ ЛЮДИНИ

Доведено, що психоенергетичним підґрунтям виникнення і функціонування свідомості людини є існування зовнішнього та внутрішнього психічного у вигляді психоенергії, наявність у психічному, в тому числі й первинних потребах, інформаційної та енергетичної складових; наявність у психіці дитини психічного несвідомого і надсвідомого, які «запускають» базові псі-програми, що стимулюють початок розвитку свідомості на основі формування псі-програми усвідомлення.

Ключові слова: людська психіка, значущість, психічне, внутрішнє психічне, зовнішнє психічне, псі-операції, псі-програми усвідомлення.

Постановка проблеми. В історії науки неодноразово робилися спроби розгадати не лише походження свідомості, але й таємниці початкового її виникнення в людини, а також закономірності та принципи її функціонування. Це стосується і психологічної науки. Про свідомість написано тисячі праць. Проте і сьогодні вона залишається ще загадкою. Як правило, її трактують, виходячи з функцій.

Операційно-функціональний процес усвідомлення людиною навколишнього світу і себе в ньому майже у всіх психологічних концепціях описано нечітко, абстрактно, більшою мірою як твердження й аксіоми, тому що більшість дослідників радянського та пострадянського періоду не ризикнули глибоко розглядати ці теми. Пропонувалося розглядати виникнення і початок функціонування свідомості як механізм адаптації до зміни навколишніх впливів. Проте питання механізмів, за допомогою яких вони здійснюють акт усвідомлення, залишилися без відповіді.

Вчені іншого напрямку вбачають детермінанти функціонування свідомості в надрах соціальної комунікації. Вони вказують на те, що цей процес є похідним від спільної суспільно обумовленої продуктивної діяльності. Але і тут питання про процеси первинного усвідомлення, тобто початок функціонування свідомості людини, залишилися поза увагою дослідників.

У підручниках західних учених узагалі про виникнення і функціонування свідомості навіть не згадується або, принаймні, нічого чітко не сказано. Тому розкриття психоенергетичного підґрунтя виникнення і функціонування свідомості людини (свідомого рівня людської психіки) є важливим як для теорії, так і для практики психологічної науки.

Стан дослідження проблеми. Свідомість вивчали споконвічно. Вона розглядалася з еволюційної, духовної, поведінкової, неврологічної, педагогічної, психологічної, соціальної (соціологічної), політичної та інших точок зору.

У філософії свідомість розглядають як усвідомлене буття, ставлення «Я» до «не Я», властивість високоорганізованої матерії, що полягає у психічному віддзеркаленні дійсності, як суб'єктивний образ об'єктивного світу; як ідеальне на протилежність матеріальному і в єдності з ним. До основних філософських теорій свідомості належать дуалізм, логічний біхевіоризм, ідеалізм, матеріалізм, функціоналізм. двоаспектна теорія, феноменологічна теорія, емерджентна теорія, теорія «торсійної свідомості» О.Є. Акімова і В.М. Бінґи, теорія «квантової свідомості» («квантового нейрокомп'ютинґа») Хамерофа-Пенроуза, теорія «торсійного нейрокомп'ютинґу» і «живого Всесвіту» В.Д. Циганкова та ін.

Однак вони чітко не дали однозначної відповіді на питання про виникнення свідомості людини, про аспекти її функціонування.

У площині психологічної науки свідомість вивчали десятки дослідників, серед яких Г. Адлер [2], О.Г. Асмолов [3], Е. Берн [4], С. Гроф [11], Э. Нойман [13], Х. Феррер [15], Г.Т. Хант [16], Дж. Хіллман [17] та ін. Тут найбільш відомі біофізична та енергоінформаційна концептуальні моделі свідомості. У наш час з'явилася смислова теорія свідомості, розроблена А.Ю. Агафоновим [1], а також психоенергоінформаційна теорія свідомості, яка розробляється нами [5; 6; 7; 8; 9].

Найчастіше свідомість трактують як:

- здатність ідеального відтворення дійсності;
- вища, властива тільки людині форма віддзеркалення дійсності, що є сукупністю психічних процесів, які дозволяють їй орієнтуватися в навколишньому світі, часі, власній особі, котра забезпечує спадкоємність досвіду, єдність і різноманіття поведінки;

- стан людини при повному розумі;
- здатність адекватно відображати явища дійсності;
- властивий людині спосіб ставлення до об'єктивної дійсності, опосередкований загальними формами суспільно-історичної діяльності людей;
- здатність до рефлексії;
- центр обробки інформації та ухвалення рішення;
- суб'єктивна відповідність активної, такої, що знаходиться у фокусі уваги домінуючої зони збудження мозку, виділеної системами уваги;
- думки та ідеї людини, в їх сприйнятті й відчутті, які вона здатна викласти вербально;
- вища функція мозку, що полягає в узагальненому і цілеспрямованому віддзеркаленні дійсності;
- елемент пам'яті, що має «посилання» на себе – визначення термінів «пам'ять», «посилання» і «елемент»;
- стан, у якому знаєш, розумієш.

Але і в цих трактуваннях не розкрито операційно-функціональних аспектів виникнення свідомості людини та її «роботи».

Загалом у психологічній науці до цього часу ще чітко не розмежовано функціонування різних рівнів психіки людини (несвідомого, підсвідомого, свідомого і надсвідомого) та їх взаємодії; не розкрито момент виникнення і початку функціонування свідомості людини та самого процесу усвідомлення предметів, явищ і зв'язків між ними, навколишнього світу, себе в ньому та ін.; не виявлено, за допомогою яких засобів вона здійснює операційно-функціональні усвідомлені перетворення та утворення. Іноді дослідники говорять про механізми свідомості, однак на питання, як вони працюють, що приводить їх у рух, яким чином і за допомогою чого здійснюється первинний акт усвідомлення, а потім усвідомлення перетворення та нові утворення у психіці (і свідомості), відповіді немає.

Виходячи з цього, **метою** нашого наукового пошуку є визначення психоенергетичного підґрунтя виникнення первинного процесу усвідомлення як початкового етапу функціонування свідомості людини.

Виклад основних положень. Для того, щоб розкрити психоенергетичне підґрунтя виникнення свідомості в людини, а також початок її функціонування необхідно визначитися в початкових положеннях. Такими є положення, що нами обґрунтовані в попередніх дослідженнях, а саме: про людську психіку [5; 6; 7; 9], її рівні [5; 6; 7; 9], псі-енергію [5; 6; 7], психічне [5; 6; 7], псі-програми [5; 8] і псі-операції [5; 8], а також про процес усвідомлення.

Для розуміння наступного матеріалу акцентуємо увагу на деяких із них.

Психічне – це те, що містить психоенергію будь-якої полярності й може взаємодіяти з людською психікою та іншим психічним. Психічне поділяється на внутрішнє і зовнішнє [5, с. 183–188]. На несвідомому, підсвідомому, свідомому і надсвідомому рівнях людської психіки міститься своє психічне. Різниця між ними в тому, що психічне, у тому числі й псі-програми на несвідомому і надсвідомому рівнях людської психіки задані попередньо, а на підсвідомому і свідомому рівнях – формуються з моменту народження і до кінця життя.

Взаємодія будь-якого психічного можлива внаслідок того, що людська психіка і саме психічне, як нами досліджено, функціонують на енергетичному рівні, тобто у вигляді псі-енергії, котра містить у собі дві складові – інформаційну та енергетичну [5, с. 183–190]. *Інформаційна складова* містить відомості про явища, процеси, події, наміри, установки тощо. *Енергетична складова* відображає значущість того, що закладено в інформації, тобто енергетичну величину психічного [5, с. 184–185; 8, с. 10].

Психіка й психічне взаємодіють шляхом обміну і взаємовпливу психоенергії через псі-програми, які нами вже досліджувалися [5; 8; 9]. Нами доведено, що *псі-програма – це внутрішнє психічне, сформоване на основі несвідомої або свідомої фіксованої установки зі своїм псі-кодом, що активізує інше внутрішнє і/чи зовнішнє психічне, відповідно до цього коду, та спрямовує його на реалізацію закладеної в ній (фіксованій установці) інформації* [8, с. 12].

З моменту народження дитини базова псі-програма надсвідомого, яка формується в переднатальний і пренатальний періоди, забезпечує взаємодію внутрішнього психічного, що сформували

псі-програми несвідомого (загальнолюдського, расового, етнічного, національного, родового і родинного, котрі також сформувалися в переднатальний і пренатальний періоди), із зовнішнім психічним (рис. 1). З цього часу в дитини починає функціонувати (формуватися) свідомий рівень психіки (свідомість).

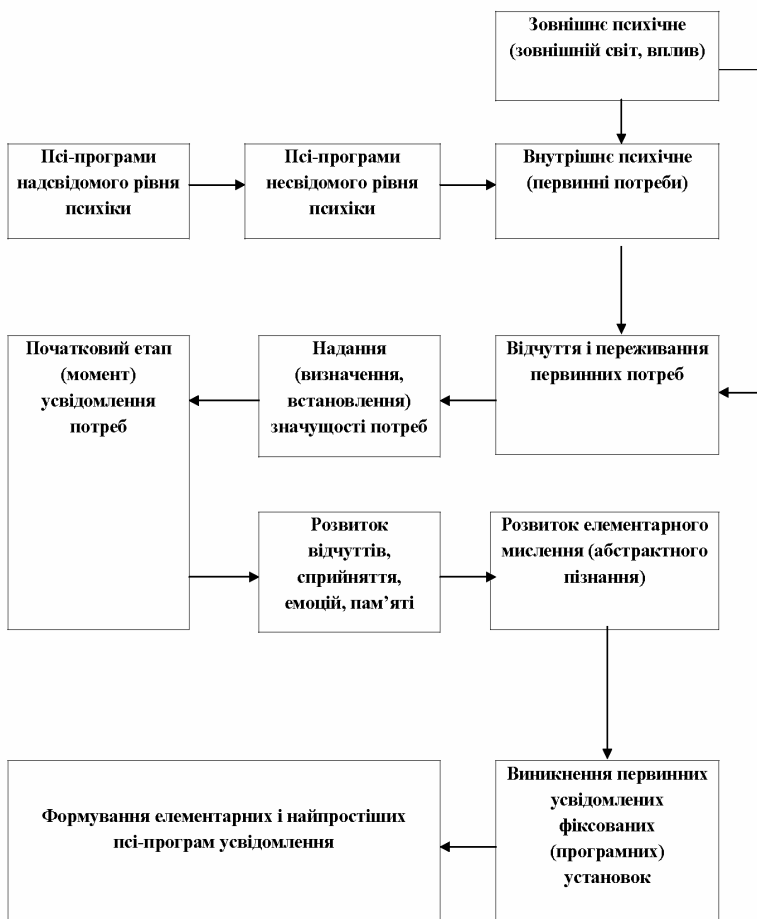


Рис. 1. Логіка процесу первинного усвідомлення дитиною (початок розвитку свідомого рівня психіки людини)

Як це відбувається?

Зазначимо, що псі-програми свідомості формуються на основі усвідомлених фіксованих установок. Фіксованими (програмними) установками для свідомості (свідомий рівень людської психіки) є актуалізовані (активовані) потреби, бажання, образи уяви, мета, переконання, різні цілі, віра, смисли життєдіяльності, ідеї, думки, погляди, інтереси, стереотипи, звичаї, традиції, твердження, які людина хоча б як-небудь усвідомила, тобто розуміє їх, оцінює, вважає необхідними і важливими та ін. Власне тоді, коли усвідомлені фіксовані установки стають самостійним внутрішнім психічним у людській психіці, починається формування відповідної псі-програми на свідомому рівні.

У попередніх дослідженнях ми довели, що лише псі-програми людської психіки є знаряддям здійснення у ній операційно-функціональних перетворень як зовнішнього, так і внутрішнього психічного на основі наявного у ній психічного, його психоенергії, її сприймання, обробки, перетворення і передавання [5; 8].

Це стосується всіх рівнів людської психіки. Однак лише на свідомому рівні формуються псі-програми усвідомлення людиною предметів і явищ та зв'язків між ними, навколишнього світу, себе в ньому та ін.

Тут виникають закономірні питання про усвідомлення як явище і як процес.

Уточнимо, що таке усвідомлення як явище. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» знаходимо, що усвідомлювати означає «осягати розумом, сприймати свідомо, розуміти значення, сенс чого-небудь; осмислювати. // До кінця, повністю розуміти що-небудь, проникати в його суть, правильно оцінювати щось. // у сполученні зі сл. себе. Вважати, відчувати себе ким-небудь або яким-небудь» [10, с. 1515].

Слід зазначити, що у цьому контексті трактують поняття «усвідомлення» і психологи. Однак, яким чином і за допомогою чого здійснюється сам процес усвідомлення людиною будь-чого чи будь-кого, залишається не лише спірним, але і мало дослідженим.

З позицій енергетичної концепції психіки і психічного «усвідомити» означає розшифрувати інформацію, що закладена у відповідному психічному, та встановити, визначити її значущість для

себе, інших людей, природи, суспільства, держави, навколишнього світу тощо.

Усвідомлення людиною інформації, закладеної у психічному, полягає в тому, що вона: розуміє її зміст; оцінює ступінь корисності чи шкідливості для себе (на ранніх стадіях розвитку свідомості); оцінює ступінь корисності чи шкідливості для інших людей, природи, суспільства, держави (на вищих стадіях розвитку свідомості); визначає її значення для життєдіяльності; порівнює її з наявними знаннями (інформацією); розмірковує над її змістом, робить висновки про ступінь її новизни, встановлює зв'язки і залежності; визначає своє ставлення до неї, що виражається в емоціях, почуттях і вчинках; передбачає наслідки її використання, виділяє в ній головне; розуміє, що вона знає або не знає; формує установку щодо її реалізації, тобто буде, руйнує чи вдосконалює псі-програми та ін.

Власне встановлення, визначення значущості інформації, що закладена у психічному, і є процесом усвідомлення її змісту. Значущість інформації – це ступінь її важливості, цінності, необхідності. Вона у процесі розвитку свідомості відіграє важливу роль, оскільки формує мотивацію до реалізації того, що закладено в інформації, а на стадії початку розвитку свідомості є якраз тим поштовхом, який спричиняє (запускає) процес усвідомлення.

Для того, щоб розкриття цього питання було більш зрозумілим, розглянемо процес усвідомлення та його психоенергетичне підґрунтя на прикладі народження і життя дитини.

У дитини, як нами доведено, в переднатальний і пренатальний періоди формуються базові псі-програми надсвідомого і несвідомого (загальнолюдського, расового, етнічного, національного, родового і родинного). З моменту народження дитини базова псі-програма надсвідомого забезпечує взаємодію внутрішнього психічного, що сформувало псі-програми несвідомого, із зовнішнім психічним (див. рис. 1).

З появою дитини на світ у неї з'являються первинні потреби (внутрішнє психічне). Це потреби в їжі, теплі, опорожненні, комфорті. *Дитина через переживання і відчуття надає їм певну значущість.* Власне відтоді, тобто з часу надання їм *значущос-*

ті, дитина, по-перше, починає усвідомлювати, що вона хоче їсти, саму їжу, тепло, холод, процес опорожнення, тіло і дію на нього, викликану підгузниками, пеленанням, положенням тіла, світлом, питьмою, звуками, незручністю та ін. По-друге, у цей період разом з початком розвитку відчуттів, сприйняття, емоцій та іншого також починають розвиватися пам'ять, елементарне мислення, оскільки дитина здійснює елементарні операції аналізу, синтезу, абстрагування, порівняння умов існування (тепло-холод, світло-пітьма, ніжність-грубість, задоволення-незадоволення, комфорт-дискомфорт, їх поєднання та ін.). По-третє, ці потреби трансформуються у фіксовані установки, а саме бути ситим (отримати їжу), бути в теплі, лежати в зручній позі, відчувати задоволення від опорожнення, одним словом, відчувати комфорт свого буття, а також дають поштовх формуванню первинних псі-програм – елементарних та найпростіших, які спрямовані на діяльність психіки щодо задоволення потреб організму в їжі, теплі, опорожненні, комфорті. Отже, з цього часу починають формуватися псі-програми усвідомлення, тобто починає формуватися початковий рівень свідомості.

Усвідомити будь-який предмет, явище чи зв'язок, зовнішній світ і себе в ньому означає: по-перше, сприйняти зовнішнє психічне і розшифрувати його інформацію та зафіксувати її на свідомому рівні психіки як внутрішнє психічне; по-друге, надати їй певний ступінь значущості (оцінити важливість, потрібність, значення для життєдіяльності людей і своєї та ін.); по-третє, включити в наявні псі-програми чи виробити на їх основі нові.

Здійснюється це так: психоенергія зовнішнього психічного, потрапляючи у внутрішнє психічне (психіку дитини), взаємодіє з його психоенергією (інформацією та значущістю). За допомогою відповідних псі-програм інформація, закладена як у зовнішньому, так і внутрішньому психічному, ніби зіштовхується. Далі здійснюються псі-операції, які являють собою процес взаємодії різного (зовнішнього і внутрішнього чи різного внутрішнього) психічного, в результаті чого відбувається перетворення психоенергетичного потенціалу, виявлення змісту інформації та її значущості, або/і зміна змісту інформації та її значущості, тобто утворення нового пси-

хічного. Власне завдяки псі-операціям дитина починає здійснювати елементарні операції та виявляти форми мислення, внаслідок чого відбувається збільшення психоенергетичного потенціалу внутрішнього психічного (інформації, тобто знань і відомостей про предмети та явища, зв'язки і відношення між ними, про себе і своє ставлення до них, а також енергетичної потужності, тобто її значущості).

Псі-операції є елементом функціонування псі-програм, які фактично виявляються як нерозривна ланка здійснення послідовно-паралельних псі-операцій у заданому фіксованою установкою напрямі [8, с. 14–15]. Іншими словами, це взаємодія різного психічного, внаслідок чого формуються поняття, думки, ідеї, погляди; створюються образи, схеми або знакові системи, а також здійснюються дії, вчинки, поведінка, діяльність.

Слід зауважити, що свідомість також функціонує внаслідок впливу внутрішнього психічного на внутрішнє психічне, яке має місце у процесі мислення. Мислячи, дитина створює нове внутрішнє психічне (образи іграшок, дій з ними, псі-програми поведінки, ігор, взаємодії з матір'ю, батьком, сестрами, братами тощо).

Таким чином, психоенергетичним підґрунтям виникнення і функціонування свідомості людини як одного з рівнів психіки є, по-перше, існування зовнішнього і внутрішнього психічного у вигляді психоенергії. По-друге, наявність у психічному (зовнішньому і внутрішньому) інформаційної та енергетичної складових; виявлено, що визначення значущості інформації, котра закладена у психічному, і є процесом усвідомлення її змісту. По-третє, наявність у психіці дитини психічного несвідомого і надсвідомого, які «запускають» базові псі-програми, що забезпечують за допомогою псі-операцій взаємодію із психоенергією зовнішнього і внутрішнього психічного. По-четверте, виникнення у дитини первинних потреб як внутрішнього психічного, значущість яких формує відповідну фіксовану установку на реалізацію того, що закладено в інформації про потребу, а на стадії початку розвитку свідомості є якраз тим поштовхом, який спричиняє (запускає) процес формування псі-програм усвідомлення. По-п'яте, наявність і вплив на людину зовнішнього психічного,

інформація та значущість якого розширюють обсяг внутрішнього психічного (обсяг інформації та її значущість). По-шосте, псі-програми усвідомлення, які є головним знаряддям здійснення усвідомлених операційно-функціональних перетворень як зовнішнього, так і внутрішнього психічного на основі наявного у ній психічного, його психоенергії, її сприймання, обробки, перетворення.

Подальшого наукового пошуку потребують питання розвитку і функціонування свідомості людини на різних етапах життєдіяльності людини, вплив на неї зовнішнього психічного, різних сенсів життєдіяльності та ін., а також функціонування псі-програм свідомості, їх формування, удосконалення, руйнування тощо.

1. Агафонов А.Ю. Основы смысловой теории сознания / А.Ю. Агафонов. – СПб.: Речь, 2003. – 296 с.
2. Адлер Г. Лекции по аналитической психологии / Г. Адлер. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1996. – 282 с.
3. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2002. – 480 с.
4. Берн Э. Психика в действии / Э. Берн; пер. с англ. П.А. Самсонов. – Мн.: Попурри, 2007. – 432 с.
5. Варій М.Й. Енергетична концепція психіки і психічного: монографія / М.Й. Варій. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 318 с.
6. Варій М.Й. Загальна психологія: підручник [для студ. вищ. навч. закл.] / М.Й. Варій. – [3-те вид.]. – К.: Центр навчальної літератури, 2009. – 1007 с.
7. Варій М.Й. Психологія особистості: навч. посібник / М.Й. Варій. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.
8. Варій М.Й. Психологічні механізми чи псі-програми? / М.Й. Варій // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – Львів: ЛьвДУВС, 2011. – Вип. 1. – С. 3–17.
9. Варій М.Й. Рівні людської психіки в енергетичній концепції / М.Й. Варій // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – Львів: ЛьвДУВС, 2011. – Вип. 2. – С. 3–14.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. – 1736 с.
11. Грофф С. За пределами мозга / С. Грофф. – М.: Изд-во Моск-го Транс персонального Центра, 1993. – 388 с.

12. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

13. Нойман Э. Происхождение и развитие сознания / Э. Нойман. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1998. – 464 с.

14. Тайны сознания и бессознательного. Хрестоматия / сост. К.В. Сельченков. – Мн.: Харвест, 1998. – 496 с.

15. Феррер Х. Новый взгляд на трансперсональную теорию: Человеческая духовность с точки зрения соучастия / Х. Феррер; пер. с англ. А. Киселева. – М.: Издательство АСТ и др., 2004. – 397 с.

16. Хант Г.Т. О природе сознания: с когнитивной, феноменологической и трансперсональной точек зрения / Г.Т. Хант; пер. с англ. А. Киселева. – М.: Издательство АСТ и др., 2004. – 555 с.

17. Хиллман Дж. Архетипическая психология / Дж. Хиллман; перевод с английского Ю. Донца и В. Зеленского. – СПб.: Б.С.К., 1996. – 157 с.

Варий М.И. Психоэнергетическое основание возникновения и функционирования сознания человека.

Доказано, что психоэнергетическим основанием возникновения и функционирования сознания человека есть существование внешнего и внутреннего психического в виде психоэнергии, наличие в психическом, в том числе и первичных потребностях, информационной и энергетической составляющих; наличие в психике ребенка психического несознательного и надсознательного, которые «запускают» базовые пси-программы, стимулирующие начало развития сознания на основании формирования пси-программ осознания.

Ключевые слова: человеческая психика, сознание, внутреннее психическое, внешнее психическое, пси-операции, пси-программы осознания.

Vary M.I. Psychoenergetic foundation of emergence and functioning of human consciousness.

The article proves that psychoenergetic foundation and functioning of human consciousness is the existence of external and internal psychic as psychoenergy, the presence in it, including basic needs, informational and energetic components, the presence in the psychology of the child of unconscious and over conscious which «trigger» the basic PSY programs that stimulate the onset of consciousness based on the formation of psy-awareness programs.

Key words: human psyche, meaning, mental, mental internal, external mental, psy-operations, psy-awareness programs.

Стаття надійшла 29 квітня 2012 року

ВПЛИВ СІМЕЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ НА ОРГАНІЗАЦІЙНУ ПОВЕДІНКУ КЕРІВНИКА

Висвітлюються особливості впливу сімейного благополуччя на організаційну поведінку керівника, приводяться результати факторного, кореляційного та компаративного аналізу емпіричних даних, зібраних авторами в процесі дослідження, вносяться пропозиції стосовно перспектив дослідження проблеми.

Ключові слова: сімейне благополуччя/неблагополуччя, благополуччя особистості, психологічне благополуччя, організаційна поведінка.

Постановка проблеми. Подальший розвиток суспільства передбачає зростання підприємництва, вагомим підґрунтям якого є успішне управління. Визначальними передумовами професійної діяльності кожного керівника є оптимальний онтогенез та соціогенез. Одним з основних факторів, які впливають на успішну управлінську діяльність, є сімейне благополуччя.

У громадсько-політичних і наукових дискусіях, спеціальній літературі й громадській думці сімейне благополуччя займає одне з провідних місць у ранжуванні життєвих цінностей населення. Водночас сімейні цінності в українському суспільстві переживають глибокі зміни, які далеко не завжди сприяють встановленню у сім'ї і суспільстві соціальної та психологічної згоди й стабільності. Соціальна практика вимагає від психологічної науки адаптовану до управлінських потреб інформацію та технологію, яка передбачає вироблення відповідних науково обґрунтованих індексів, індикаторів і показників сімейного благополуччя, що забезпечують отримання такої інформації. Гостра потреба суспільства і соціального управління в теоретичному аналізі та адекватній методиці вивчення сімейного благополуччя, його впливу на підприємницьку діяльність, організаційну поведінку керівника визначають актуальність теми дослідження.

Стан дослідження проблеми. Спроби психологів, соціологів, демографів, істориків, етнографів та інших науковців вивчити і пояснити процеси, що відбуваються в сучасній сім'ї, розробити необхідні рекомендації щодо поліпшення ситуації представлені значною кількістю теоретичних і емпіричних досліджень.

Загальнотеоретичні, фундаментальні та прикладні підходи до вирішення проблем сім'ї і сімейного благополуччя в суспільстві розробляли класики соціологічної та психологічної наук, сучасні вітчизняні та західні учені. Питання взаємодії сім'ї з підприємством (організацією) вивчали В. Алексеева, І. Белоусова, А. Костін, В. Іванова, Б. Клімов. Соціальні показники та індикатори стану сім'ї розробляли А. Арутюнов, Р. Батигін, Є. Ейдемільер, В. Торохтій, В. Юстицький; соціально-психологічні основи управлінської діяльності керівника вивчали О.Є. Орбан-Лембрик, Р.Х. Шакуров, О.М. Бандурка; психологічне благополуччя особистості в теоретичному та емпіричному вимірах досліджували Т.Д. Шевеленкова, С.П. Бочарова та інші.

Проте за такої множинності аспектів досліджень сім'ї сімейне благополуччя як сфера соціально-психологічних відносин сьогодні досліджена недостатньо. Чітких та обґрунтованих визначень і диференціації понять «сімейне благополуччя», «благополуччя сім'ї», «благополуччя в сім'ї», «благополучна сім'я» у наукових публікаціях, підручниках та словниках немає. Не приділялось достатньо уваги і вивченню впливу сімейного благополуччя на організаційну поведінку керівників шляхом емпіричного дослідження. Тож **метою** статті став аналіз впливу сімейного благополуччя на організаційну поведінку керівника.

Психологи, соціологи, педагоги, демографи застосовують різні підходи до визначення феномена «благополуччя». Так, М.Й. Варій у поняття «благополуччя особистості» вкладає складові: соціальне, духовне, матеріальне, фізичне і психологічне благополуччя. Учений визначає психологічне благополуччя як «душевний комфорт – узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги» [1, с. 732].

Під сімейним благополуччям слід розуміти таку інтрасімейну атмосферу, у якій формується відчуття цілісності і внутрішньої рівноваги, що сприяє узгодженості психічних процесів та становленню зрілої особистості. Водночас сімейне неблагополуччя негативно позначається на соціалізації особистості дитини, а відтак і майбутнього керівника. Дитяче виховання в умовах негативного емоційно-психологічного мікроклімату сім'ї визначається ранньою втратою потреби у спілкуванні з батьками, егоїзмом, замкнутістю,

конфліктністю, упертістю, неадекватною самооцінкою (заниженою чи завищеною), невпевненістю у власних силах, недисциплінованістю та іншим. З огляду на це сімейне благополуччя значною мірою визначає характеристики домінуючого типу організаційної поведінки уже сформованої особистості керівника та його психічного стану: сприятливого (гармонійні психічні процеси, успішна управлінська поведінка, що підтримує психічне і фізичне здоров'я) або несприятливого. Це зумовило необхідність вивчення факторів сімейного благополуччя, які впливають на організаційну поведінку керівника.

Таким чином, у процесі дослідження ми підходили до вивчення сімейного благополуччя як до складного психоемоційного феномена, викликаного сукупністю когнітивних, емотивних та поведінкових реакцій індивідів на певні життєві ситуації, систему міжособистісних відносин, що складаються у зв'язку з функціонуванням соціального інституту сім'ї.

Ми виходили з того, що «організаційна поведінка – це ставлення до професійних обов'язків та їх виконання в організаціях» [4, с. 23]. До основних категорій, які впливають на організаційну поведінку, Д. Гелрігел та Дж. Слокум віднесли первинні (вік, раса, етнічність, стать, фізичні можливості) та вторинні (освіта, досвід роботи, прибуток, сімейний стан, статус батьківства, релігійні переконання, географічне положення, стиль поведінки). *Сімейний стан* – життя в сім'ї або поза нею. *Статус батьківства* – наявність або відсутність дітей та обставини, в яких вони виховуються. *Стиль поведінки* – схильність особи думати, відчувати або діяти певним чином.

Емпіричною базою нашого дослідження стали 60 керівників, які склали дві групи, котрі згідно з отриманими результатами виховувались в атмосфері сімейного благополуччя чи неблагополуччя. До банку методик були включені опитувальники: «Типовий сімейний стан» Є.Г. Ейдемільера та В.В. Юстицького, «Оцінка стилю управління керівника» Я.В. Подоляка, «Визначення психологічної характеристики темпераменту» Б.Н. Смірнова, «Діагностика рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера та «Діагностика рівня самоактуалізації особистості САМОАЛ» (варіант адаптації В.Ф. Каліною та А.В. Лазукіним опитувальника Е. Шострем РОІ). За резуль-

татами визначено особливості організаційної поведінки керівників у підлеглих колективах; проведено компаративний, кореляційний та факторний аналізи, з допомогою яких було виокремлено основні фактори впливу сімейного благополуччя на управлінську діяльність респондентів.

Опитування досліджених за методикою «Типовий сімейний стан» Є.Г. Ейдемільера та В.В. Юстицького осіб дозволило встановити, що за результатами компаративного аналізу за Т-критерієм Стьюдента група респондентів, які виховувались в атмосфері відносного сімейного благополуччя, відрізняється більшою задоволеністю системою виховання в сім'ї ($M=18,192$), ніж обстежені з групи «неблагополучна сім'я» ($M=10,114$ $t=12,012$ при $P=0,005$). Тобто керівники з благополучних сімей почувають себе більш щасливими та задоволеними життям. Це сприяє поєднанню їхніх усвідомлених та неусвідомлених очікувань стосовно сім'ї та гармонійного розвитку особистості. Цим респондентам не характерні спогади про почуття стурбованості, власної непотрібності, страху, незграбності в період їхнього виховання в сім'ї ($M=17,307$ за шкалою «сімейна тривожність»). Вони почуваються менш стомленими, напруженими, перевантаженими обов'язками, що допомагає їм швидше відновлювати свої сили: $M = 15,038$ за шкалою «нервово-психічне напруження» (рис. 1).

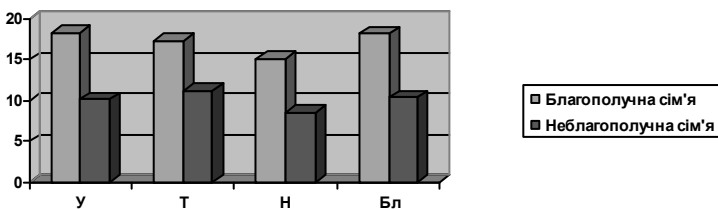


Рис 1. Результати компаративного аналізу за показниками: задоволеність сімейним вихованням (У), сімейна тривожність (Т), нервово-психічне напруження (Нп), сімейне благополуччя (Бл)

Таким чином, результати компаративного аналізу за методикою «Типовий сімейний стан» Є.Г. Ейдемільера та В.В. Юстицько-

го дозволили підтвердити припущення, що сімейне благополуччя визначається такими характеристиками, як стан глобального сімейного задоволення, низький рівень сімейної тривоги та нервово-психічного напруження.

Результати компаративного аналізу за методикою «Оцінка стилю управління керівника» Я.В. Подоляка засвідчили наявність статистично значущих відмінностей у представників обох груп за шкалами стилю керівництва (авторитарного і демократичного). Опитані, виховані в атмосфері сімейного благополуччя, набрали за шкалою «авторитарний стиль керівництва» нижчий середній бал ($M=4,730$), ніж респонденти з неблагополучних сімей ($M=9,453$ $t=-2,536$ при $p=0,029$), що свідчить про меншу схильність перших до впливу на підлеглих силою наказу, примусу та неадекватної критики.

За шкалою «демократичний стиль керівництва» такі керівники отримали вищий середній бал ($M=16,307$) у порівнянні з керівниками з неблагополучних сімей ($M=10,514$ $t=4,715$ при $P=0,041$). Таким чином, виховання в атмосфері сімейного благополуччя краще впливає на вміння керівника координувати та спрямовувати діяльність колективу, надавати самостійності найбільш здібним підлеглим, всебічно розвивати ініціативу і нові методи роботи, переконувати та надавати моральну підтримку, бути справедливим і тактовним у професійних комунікаціях, вивчати, розвивати відкритість та критику, попереджувати конфлікти та створювати високоморальну атмосферу в колективі.

Отримані дані за методикою «Оцінка стилю управління керівника» Я.В. Подоляка підтверджують першу гіпотезу дослідження: керівники з сімей, які виховувалися в атмосфері сімейного благополуччя, більш схильні до демократичного стилю поведінки. Водночас не встановлено статистично значущих даних опитувальника «Оцінка стилю управління керівника» Я.В. Подоляка за шкалою «пасивний стиль керівництва», що свідчить про низьку схильність досліджених обох визначених груп до такого типу поведінки, як байдужість та ігнорування інтересів колективу, небажання брати на себе відповідальність та приймати складні рішення, невимогливість та самоусунення від управління, безпринципність та невміння відстоювати свою точку зору, відсутність цілей діяльності та конкретних планів.

Порівняльний аналіз за методикою «Визначення психологічної характеристики темпераменту» Б.Н. Смірнова дозволив установити, що опитані з благополучних сімей відрізняються більшою екстравертованістю, пластичністю, емоційною врівноваженістю, швидким темпом предметної діяльності та активністю. Так, керівники, що виховувалися в атмосфері сімейного благополуччя, вирізняються вищими показниками за шкалою «екстраверсія» ($M=14,346$), ніж керівники, що виховувалися в атмосфері сімейного неблагополуччя ($M=10,400$ $t=5,779$ при $p=0,014$). Отримані дані свідчать про більшу відкритість керівників з благополучних сімей навколишньому світові, позитивну оцінку життєвих подій. Вони більш впевнені у собі, гнучкі, легше знаходять спільну мову з оточуючими, швидко адаптуються до нових життєвих умов. Це показують і дані за шкалою «пластичність-ригідність». Опитані керівники з благополучних сімей отримали за цією шкалою нижчий від своїх колег з неблагополучних сімей бал (відповідно 3,043 і 8,043). Вони також відрізняються більшою емоційною врівноваженістю ($M = 6,730$) і стійкістю до впливу факторів зовнішнього середовища.

Керівники, які виховувалися в атмосфері сімейного благополуччя, вирізняються більш швидким темпом предметної діяльності, моторно-руховою та психічною швидкістю при виконанні конкретних завдань, що свідчить про їхню значну життєву активність, здатність нести в собі потенціал енергії, ініціювати зміни у процесі комунікації з навколишнім світом та при цьому зберігати власну індивідуальність: у них вищий показник за шкалами «температура реакцій» ($M=13,230$) та «активність» ($M=14,769$). У керівників з неблагополучних сімей ці показники становлять відповідно 10,571 $t=5,018$ при $p=0,039$ та $M=10,314$ $t=2,582$ при $p = 0,021$.

Не менш значущими є результати компаративного аналізу за методикою Дж. Роттера «Діагностика рівня суб'єктивного контролю». Респонденти з благополучних сімей відрізняються більшою здатністю до самоконтролю у виробничій сфері, характеризуються інтернальністю. Так, показники за шкалою «загальна інтернальність» у них значно вищі ($M=7,730$), ніж у керівників, що виховувалися в атмосфері сімейного неблагополуччя ($M=5,542$ $t=2,527$ при $P=0,040$). Такі керівники сміливо беруть на себе відповідальність, здатні впливати на події (див. рис. 2).

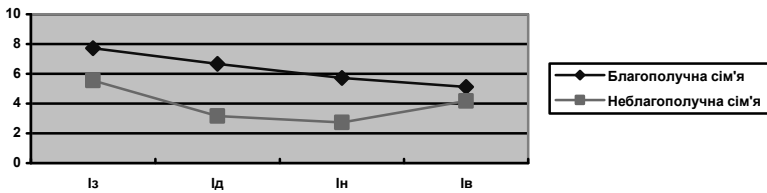


Рис. 2. Результати компаративного аналізу за шкалами: загальна інтернальність (Iз), інтернальність у сфері досягнень (Id), інтернальність щодо невдач (In), інтернальність у виробничій сфері (Iв)

Дослідженням із благополучних сімей властиві вищі показники за шкалою інтернальності у сфері досягнень ($M=6,667$), ніж дослідженням з неблагополучних сімей ($M=3,171$ $t=2,487$ при $p=0,027$), а саме високий самоконтроль над емоційно позитивними подіями та ситуаціями. Вони вважають, що для досягнення успіху в усіх сферах життя необхідно покладатися тільки на власні можливості та докладати для цього максимум зусиль. За шкалою інтернальності щодо невдач опитані, формування яких відбулося в благополучних сім'ях, набрали вищий результат ($M=5,730$), що свідчить про вищий рівень самоконтролю за емоційно негативних подій і ситуацій. Вони більш відповідальні, вміють робити правильні висновки з негативних життєвих ситуацій та не звинувачують інших у своїх невдачах.

Не виявлено за даною методикою статистичних відмінностей між шкалами інтернальності в сімейних стосунках, міжособистісних стосунках та стосовно хвороби. Тобто керівники обох груп приблизно на однаковому рівні вважають себе відповідальними за те, як складаються їхні сімейні відносини; вони достатньо тактовно ведуть себе із співрозмовниками поза виробничою сферою.

Порівняльний аналіз за методикою «Діагностика рівня самоактуалізації особистості «САМОАЛ» (варіант адаптації Н.Ф. Каліної та А.В. Лазукіна опитувальника Е. Шострем ROI) показав, що керівники, які виховувалися в атмосфері сімейного благополуччя, відрізняються вищими показниками за шкалами життєвих цінностей, автономності, саморозуміння, аутосимпатії, контактності й

гнучкості у спілкуванні. Так, досліджені з благополучних сімей більше наділені якостями особистості, яка прагне до самоактуалізації. Про це свідчать вищі показники за шкалою «цінностей» ($M=6,615$), ніж у досліджених, що виростили в неблагополучних сім'ях ($M=3,200$ $t=2,40$ при $p=0,043$). У своїй професійній діяльності керівники з благополучних сімей надають перевагу таким життєвим цінностям, як істина, добро, краса, цілісність, досконалість, справедливість, порядок, самодостатність тощо. Це допомагає їм перебувати у стані гармонії зі собою та іншими людьми, не маніпулювати підлеглими у власних інтересах. Високі, на відміну від колег, показники за шкалами «природа людини» ($M=7,846$), «автономність» ($M=8,153$), «саморозуміння» ($M=7,788$) підтверджують їх позитивне налаштування на високу оцінку людських якостей, що дозволяє їм підтримувати ширі та гармонійні міжособистісні відносини і водночас мати вищий рівень самостійності та незалежності, сенситивності щодо власних бажань і потреб.

Керівники-респонденти з благополучних сімей відрізняються вищим рівнем психологічного здоров'я та особистісної цілісності: в них більш розвинута позитивна «Я-концепція», яка є для них джерелом стійкої адекватної самооцінки. Їм характерна розвинута здатність до встановлення корисних і приємних контактів з іншими людьми – синергічна установка особистості, про що свідчать високі показники за шкалою «контактність» ($M=8,365$), на відміну від керівників з неблагополучних сімей ($M=6,557$ $t=2,591$ при $P=0,032$). Отримані дані підтверджують і результати за шкалою «гнучкість у спілкуванні»: відсутність у поведінці керівників з благополучних сімей соціальних стереотипів, здатність до адекватного самовираження у спілкуванні, схильність до саморозкриття.

Оскільки за результатами компаративного аналізу були встановлені статистично значущі відмінності між шкалами методик, було прийнято рішення провести кореляційний аналіз для того, щоб з'ясувати, чи існує взаємозв'язок між рівнем сімейного благополуччя та іншими психологічними характеристиками досліджених. В результаті за даними кореляційного аналізу були виявлені кореляційні зв'язки між шкалою «сімейного благополуччя» та шкалами методики «Типовий сімейний стан» Є.Г. Ейді-мілєрра та В.В. Юстицького. Так, було встановлено, що існує

прямий кореляційний зв'язок між соціальним показником «сімейне благополуччя» та індикатором «задоволеність сімейним вихованням» ($r=0,68$ при $p<0,05$), «сімейна тривожність» ($r=0,62$ при $P<0,05$) і «нервово-психічне напруження» ($r=0,50$ при $P<0,05$) (див. рис. 3).

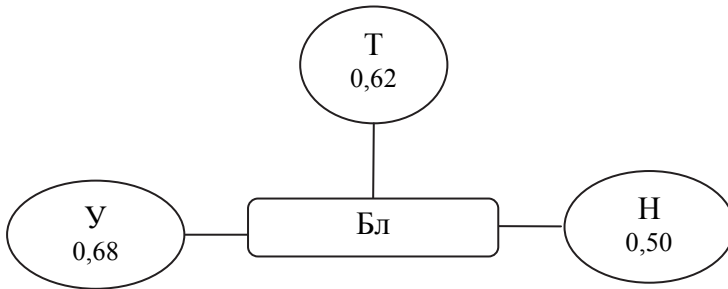


Рис. 3. Кореляційний зв'язок між показниками «сімейне благополуччя» (Бл) та «задоволеність сімейним вихованням» (У), «нервово-психічне напруження» (Н), «сімейна тривожність» (Т).

Окрім того, було встановлено, що стиль поведінки керівників залежить від умов, в яких вони виховувалися. Так, між показниками сімейного благополуччя та авторитарного стилю поведінки встановлено обернений кореляційний зв'язок ($r=-0,35$ при $P<0,05$). Тобто чим вищий рівень сімейного благополуччя, тим менше керівники схильні до авторитарного стилю поведінки.

Виховання у благополучній родині впливає на формування демократичного ($r=0,62$ при $P<0,05$) стилю поведінки. Тож керівники, які виховувалися в атмосфері сімейного благополуччя, вміють правильно організовувати та направляти діяльність колективу, надавати самостійність підлеглим, всебічно розвивати ініціативу і нові методи роботи, переконувати та надавати моральну підтримку, попереджувати конфлікти та створювати високоморальну атмосферу в колективі.

Для встановлення факторів, що здійснюють вплив на формування типу організаційної поведінки керівників залежно від рівня сімейного благополуччя, використано факторний аналіз (табл. 1):

Факторний аналіз для групи керівників з благополучних сімей

Фактори	Шкали	Вага
1. Демократичний стиль поведінки	Сімейне благополуччя (Сбл)	0,753
	Демократичний стиль (Дс)	0,745
	Емоційна врівноваженість-збудженість (Ем)	-0,881
2. Інтернальність у міжособистісних стосунках	Загальна інтернальність (Із)	0,889
	Інтернальність щодо невдач (Ін)	0,722
	Інтернальність у виробничих стосунках (Ів)	0,800
	Орієнтація в часі (Ов)	0,806
	Аутосимпатія (Ау)	0,885
	Контактність (Ко)	0,717
	Інтернальність у міжособистісних стосунках (Ім.)	0,746
	Інтернальність у міжособистісних стосунках (Ім.)	0,746
3. Саморозуміння	Шкала цінностей (Цн)	0,701
	Погляд на природу людини	0,766
	Гнучкість у спілкуванні (Го)	0,715
	Тривожність (Т)	-0,751
	Нервово-психічне напруження (Н)	-0,710
	Інтроверсія-екстраверсія (Ек)	0,715
	Саморозуміння (Ср)	0,796

Проведення факторного аналізу дозволило визначити чинники, що значно впливають на формування типу поведінки керівників з благополучних сімей. Була виявлена факторна п'ятикомпонентна структура, яка пояснює 80,05% сумарної дисперсії. 69,56% загальної дисперсії склали три основні фактори. До першого фактора «Демократичний стиль спілкування» увійшли шкали: сімейне благополуччя (0,753); демократичний стиль (0,745); емоційна врівноваженість – збудженість (-0,881); загальна інтернальність (0,889); інтернальність щодо невдач (0,722); інтернальність у виробничих стосунках (0,800); орієнтація в часі (0,806); аутосимпатія (0,885); контактність (0,717). Другий фактор «Інтернальність у міжособистісних стосунках» охоплює соціальні показники: інтернальність у міжособистісних стосунках (0,746); шкала цінностей (0,101); погляд на природу людини (0,766); гнучкість у спілкуванні (0,715). Третій фактор «Саморозуміння» скомпонований з показників: три-

вожність (-0,751); нервово-психічне напруження (-0,710); інтроверсія – екстраверсія (0,715); саморозуміння (0,796). Таким чином, психологічними особливостями, які визначають поведінку керівників, що виховувалися в атмосфері сімейного благополуччя, є демократичний стиль поведінки; інтернальність у міжособистісних стосунках; саморозуміння.

Проведення факторного аналізу дозволило визначити основні фактори, які значно впливають на формування типу поведінки керівників з неблагополучних сімей. 60,68% загальної дисперсії факторної п'ятикомпонентної структури становлять три основні фактори (табл. 2).

Таблиця 2

Факторний аналіз для групи керівників з неблагополучних сімей

Фактори	Шкали	Вага
1. Авторитарний стиль поведінки	Тривожність (Тр)	0,753
	Сімейне благополуччя (Сбл)	0,738
	Емоційна врівноваженість-збудженість (Ем)	0,743
	Авторитарний стиль (Ав)	0,789
	Інтернальність у виробничих стосунках	0,774
	Орієнтація в часі (Ов)	-0,723
	Погляд на природу людини (Пр)	-0,740
	Саморозуміння (Ср)	-0,917
	2. Емоційна неврівноваженість	Нервово-психічне напруження (Н)
Інтроверсія-екстраверсія (Ек)		-0,748
Активність (Ак)		-0,760
Інтернальність щодо невдач (Ін)		-0,740
Аутосимпатія (Ау)		-0,717
3. Ригідність	Пластичність-ригідність (Ри)	-0,730
	Загальна інтернальність (Із)	0,896
	Інтернальність у сфері досягнень (Ід)	-0,790
	Автономність (Ав)	-0,735

До першого фактора «Авторитарний стиль поведінки» увійшли показники: тривожність (0,738); сімейне благополуччя (0,743); емоційна врівноваженість – збудженість (789); авторитарний стиль (0,774); інтернальність у виробничих стосунках (-0,723);

орієнтація в часі (-0,740); погляд на природу людини (-0,917); саморозуміння (-0,706).

Другий фактор «Емоційна неврівноваженість» складається з таких показників: нервово-психічне напруження (-0,748); інтроверсія-екстраверсія (-0,760); активність (-0,740); інтернальність щодо невдач (-0,717); аутосимпатія (-0,730).

Третій фактор «Ригідність» включає в себе такі показники: пластичність – ригідність (0,896); загальна інтернальність (-0,738); інтернальність у сфері досягнень (-0,790); автономність (-0,735).

Таким чином, за результатами дослідження було встановлено, що стан сімейного благополуччя – це така психологічна внутрішньосімейна атмосфера, за якої усі члени сім'ї відчувають емоційний комфорт та підтримку один одного, що дозволяє їм уникати таких станів, як глобальне сімейне невдоволення, «сімейна тривога», сімейно обумовлена нервово-психічна і фізична напруга, почуття провини.

Стан сімейного благополуччя визначається, передовсім, такими психологічними особливостями респондентів, як загальна задоволеність сімейним вихованням, оптимальний рівень сімейної тривожності та нервово-психічного напруження. Водночас на стан сімейного благополуччя не впливає структурний склад сім'ї, тобто незалежно від того, повна чи неповна сім'я, її члени можуть відчувати себе комфортно або дискомфортно в оточенні близьких людей.

Результати емпіричного дослідження дозволили встановити особливості впливу сімейного благополуччя на організаційну поведінку керівника. Так, за даними кореляційного аналізу рівень сімейного благополуччя безпосередньо впливає на схильність керівників до демократичного стилю управління. Сімейне благополуччя зумовлює становлення таких особистісних рис, як екстраверсія, пластичність та емоційна врівноваженість, здатність до самоконтролю, що формує здатність респондентів до самоактуалізації, орієнтованість в часі, схильність до саморозуміння та аутосимпатії; контактність та гнучкість у спілкуванні.

На нашу думку, результати дослідження відкривають перспективи вивчення конкретних шляхів оптимізації управлінської діяльності через підвищення рівня сімейного благополуччя керівників. До перспективних напрямів **подальших досліджень** у галузі

психології управління слід віднести детальний і поглиблений аналіз соціальних груп сімей за типом благополуччя-неблагополуччя та їх вплив на управлінську діяльність; ефективність політики сімейного благополуччя за різними напрямками її впливу на суспільство; розвиток теоретичних положень психології управління і прикладних психологічних методик, соціальних технологій сімейного благополуччя; подальша теоретична і прикладна розробка типології сім'ї і питань сімейного благополуччя.

1. Варій М.Й. Загальна психологія: навчальний посібник / М.Й. Варій. – 2-ге видан., випр. і доп. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 968 с.

2. Диагностика самоактуализации личности (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калина) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Просвещение, 2002. – С. 426–433.

3. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління: навчальний посібник / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2003. – 567 с.

4. Організаційна поведінка / Д. Гелрїгел, Дж.В. Слокум-молодший, Р.В. Вудмен, Н.С. Бренінг; пер. з англ. І. Тарасюк, М. Зарицька, Н. Гайдукевич. – К.: Основи, 2001. – 726 с.

5. Торохтий В.С. Методика діагностики психологического здоровья семьи / В.С. Торохтий. – М.: МГПУ, 2006. – 112 с.

6. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р.Х. Шакуров. – М.: Просвещение, 1980. – 208 с.

7. Шевеленкова Т.Д. о Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) / Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенк // Психологическая диагностика. – 2005. – № 23. – С. 95–129.

8. Эйдемиллер Е.Г. Семейная психотерапия / Е.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий. – Л.: Медицина, 1989 – 192 с.

Гуменюк Л.И., Горин Н.Е. Влияние семейного благополучия на организационное поведение руководителя.

Освещаются особенности влияния семейного благополучия на организационное поведение руководителя, приводятся результаты факторного, корреляционного и компаративного анализа эмпирических данных, собранных авторами в процессе исследования, вносятся предложения относительно перспектив исследования проблемы.

Ключевые слова: семейное благополучие/неблагополучие, благополучие личности, психологическое благополучие, организационное поведение.

Humeniuk L.Y., Gorin N.O. Influence of family welfare on organizational behavior of the manager.

The article illustrates the specific features of family welfare impact on the organizational behavior of the manager. It gives the results of the factor, correlation and comparative analysis of empirical data collected by the authors in the research process, and the proposals on the prospects of the research problems.

Key words: family welfare / distress, well-being of the individual, psychological well-being, organizational behavior.

Стаття надійшла 30 квітня 2012 року

УДК 159.955.1

В.В. Карпенко

ВПЛИВ УСТАНОВОК НА РОЗВ'ЯЗАННЯ ЮРИДИЧНИХ ЗАДАЧ

Досліджуються положення психології установки та нейролінгвістичного програмування в контексті задачного підходу у моделюванні юридичної діяльності. Також пропонується інноваційний підхід до моделювання набору психодіагностичного інструментарію дослідження способів та механізмів вирішення професійних юридичних задач.

Ключові слова: установка, властивості установки, задачний підхід, міжкульова асиметрія, чуттєві модальності, репрезентативна система.

Постановка проблеми. Наблизити рівень функціонування правоохоронної сфери до європейських стандартів можливо лише за умови її реформування. Здійснити такі зміни можна за наявності відповідного рівня фахової підготовки правоохоронців. І саме у цьому контексті, на наш погляд, в Україні недостатньо охоплено психологічними дослідженнями є проблема використання та формування у правоохоронців умінь швидко, якісно та правомірно вирішувати складні різнорівневі професійні задачі.

Стан дослідження проблеми. Проведений нами аналіз психологічних досліджень особистості правоохоронця (юриста, міліціонера та інших), структури, характеристик його професійної діяльності (М.І. Єнікєєв [10], М. В. Костицький [14], В.Г. Андросюк [1], Л.І. Казміренко [23], С.В. Асямов, Ю.С. Пулатов [2], Ю.В. Чуфаровський [22], В.Л. Васильєв [7], О.М. Бандурка, С.П. Бочарова [3], В.Й. Бочелюк [5] та ін.) свідчить про те, що недостатніми є як тео-

ретичні, так і емпіричні пошуки психологічних механізмів та закономірностей готовності ефективно вирішувати складні задачі правоохоронної діяльності. Ця проблема вирішується, як правило, в рамках традиційних підходів юридичної психології, тому малодослідженими є проблеми самого процесу вирішення юридичних професійних задач, зокрема його внутрішньопсихологічних механізмів та закономірностей.

Продуктивними є дослідження таких проблем:

- 1) психологічної установки (готовності) до вирішення задачі;
- 2) сприймання, відображення умов задачі з точки зору індивідуально-типологічних особливостей цього процесу;
- 3) переробки інформації, особливостей та закономірностей самого процесу прийняття правильних, адекватних та нестандартних, тобто творчих рішень (способи, напрямки, стратегії, рівні ефективності вирішень) та їх психологічних детермінант;
- 4) презентації, представлення самого рішення, особливості її вербалізації;
- 5) спеціально організованої психологічної підготовки до ефективного, оптимального, а також творчого розв'язання задачі.

Однак різні психологічні школи та галузі (юридична психологія, психологія мислення, нейролінгвістичне програмування, психологія творчості та інші) як з точки зору методологічних засад, так і психодіагностичного інструментарію, трактують їх по-різному [1; 2; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 11; 12; 20; 21; 24].

Тому **метою** статті є теоретичне уточнення поняття та психологічних характеристик установки й емпіричне дослідження її впливу на розв'язання юридичних задач студентами-юристами.

У розумінні більшості дослідників синонімом до терміна «установка» є поняття «готовність» [4; 15; 17; 20; 24; 25]. На наш погляд, лише представникам грузинської психологічної школи (Д.М. Узнадзе [20], І.Т. Бжалава [4], Ш.А. Надірашвілі [15], В.Г. Норахідзе [17], А.С. Прангішвілі [18]) успішно вдалося подолати спрощене бачення установки. В їхній інтегративній теорії відбулося об'єднання всіх чинників, які визначають поведінку та різні види діяльності на основі такої провідної її детермінанти, як готовність або установка.

Установка, на думку Д.М. Узнадзе, є попередньою несвідомою готовністю людини до якої-небудь дії та визначає характер

перебігу поведінки людини та її психічних процесів [20]. Виходячи з цієї теорії, в кожен дискретний момент своєї активності суб'єкт являє собою своєрідний модус психофізіологічних сил, де заздалегідь, до початку активності, міститься ескіз майбутньої поведінки, основні її етапи та мобілізуються відповідні інтелектуальні, афективні та фізіологічні компоненти. Стан готовності суб'єкта до активності у вигляді конфігурації його психофізіологічних сил на даний момент варто позначити як стан *актуальної установки* [20].

Актуальна установка суб'єкта формується на ґрунті «зустрічі» потреби та ситуації її задоволення. Багато разів повторюючись або з причини великої особистісної вагомості актуальна установка фіксується і стає хронічним, латентним станом готовності до певної поведінки за певних умов. Також виділяється *фіксована* установка, яка виникає за умови неодноразового, як правило спеціально організованого, навмисного або експериментального пред'явлення людині стимулів. Реалізація фіксованих установок можлива тільки через актуальну установку шляхом її якісного наповнення. Таким чином, будь-яка активність суб'єкта ґрунтується на актуальній установці, яка може бути призупинена його активною свідомістю в разі неадекватності поведінки щодо об'єктивних умов.

Процес фіксації установки суб'єкта відображає *динамічну* сторону психічної діяльності та має суттєві індивідуальні відмінності. Важливими як теоретично, так і практично є такі експериментально встановлені характеристики установки, як *іrrадіація, варіабельність, константність, генералізація, збудливість, динамічність-статичність, пластичність та грубість, згасання*. *Іrrадіація* характеризується одночасною фіксацією установки в багатьох чуттєвих модальностях (зорова, звукова, кінестетична, в т. ч. нюхова, смакова, тактильна). Не менш важливим вважається врахування внутрішньої індивідуальної варіабельності процесу фіксації установки в одній і тій самій чуттєвій модальності. В цьому випадку фіксована установка оцінюється як варіабельна, а в протилежному – як константна. Різний перебіг фіксації установки в різних чуттєвих модальностях в одного і того ж досліджуваного оцінюється як інтермодальна варіабельність. *Генералізація* – це перенесення ілюзій фіксованих установок на ілюзорне сприйняття різних за фізичними характеристиками об'єктів, що характеризує загальний стан готовності психіки людини як цілісності, а не окремих органів [20].

Крім того, виокремлюються поняття *збудливість* фіксованої установки, тобто швидкість її фіксації, що визначається необхідною кількістю установочних експозицій з метою досягнення ілюзорного сприймання в контрольних експозиціях. Розрізняють низьку, середню та високу збудливість фіксованої установки.

Важливим диференційно-психологічним критерієм є *динамічність-статичність* фіксованої установки, який визначається кількістю ілюзорного сприймання в критичній частині досліду. Так, фіксована установка оцінюється як занадто динамічна або слаба, якщо досліджуваний виявляє до п'яти ілюзій. Динамічною фіксована установка визнається за умови наявності шести-восьми ілюзій, статичною – десять і більше.

Пластичність установки та її *грубість* відображає здатність суб'єкта повністю позбутися раніше зафіксованої установки, що, з точки зору адаптивності, не менш важливо, ніж сам процес фіксації.

Процес *згасання* установки є диференційно-діагностичним за ознаками *пластичності-грубості*. Так, різкий перехід від контрастних ілюзій до адекватного сприйняття оцінюється як грубість фіксованої установки. Послаблення фіксованої установки в процесі контрольних експозицій у вигляді асимілятивних ілюзій, адекватних сприйняттів, сумнівів досліджуваного свідчить на користь пластичності фіксованої установки.

Дослідження представників школи Д.М. Узнадзе [15; 20] дозволили також охарактеризувати установку за її видами: *моторна* установка – готовність до фізичних дій; *сенсорна* – готовність відчувати та сприймати певним чином; *продуктивна* або *практична*, *диспозиційна* установка визначає практичну діяльність людини; *теоретична* зумовлює властивості, характеристики мислення та впливає на його процесуально-стратегічні характеристики при вирішенні різних задач; *соціальна* установка – готовність сприймати соціальне оточення та поводитися певним чином – формується в умовах соціального середовища. Незважаючи на певні відмінності, вищевказані види актуальних установок мають всі властивості фіксованих установок та взаємодіють між собою.

Особливої уваги в контексті нашого дослідження заслуговують характеристики та властивості *теоретичної* (мисленнєвої) установки. Д.М. Узнадзе вказує на те, що процес мислення не може

відбуватись абсолютно незалежно від тієї чи іншої установки суб'єкта. Кожний окремий акт мислення здійснюється на базі установки та є окремим випадком її реалізації. Під час багатократної реалізації такої теоретичної установки, спрямованої на вирішення однорідних задач, спостерігається фіксація її структурно-змістових сторін [20, с. 309]. У такий спосіб мислення на основі фіксованої установки набуває властивості транспозиції (перенесення) [15, с. 117]. Також надзвичайно важливим є те, що у людини експериментально можна зафіксувати установку на вирішення задачі, за якої несвідомо будуть задалегідь визначені як метод вирішення, так і предметна категорія дійсності, в якій підшуковується потрібна відповідь.

Підсумовуючи все наведене вище, можна констатувати, що установка як стан несвідомої готовності до різних поведінкових дій, її властивості, види та характеристики є, на наш погляд, найбільш універсальним інструментарієм як для теоретичного аналізу, так і для емпіричного вивчення психологічної готовності до професійної діяльності, включаючи її структурні компоненти. Характеристики установки та її особливості дають змогу не тільки адекватно дослідити та зрозуміти психологічні механізми пізнавальних (зокрема, мисленневих) процесів, але й ефективно організувати процес вправління та стимуляції.

Звертаючись до юридичної діяльності, необхідно виокремити такі її структурні елементи: пізнавальний, конструктивний, організаторський та комунікативний.

Вважаємо, що концептуальною основою вивчення пізнавального, мисленневого компонента є задачний підхід, який розглядає людську діяльність як безперервний процес вирішення різноманітних задач. Задачі бувають: 1) простими і статичними; 2) складними і статичними; 3) простими й динамічними.

Юридична діяльність може бути представлена як процес вирішення багаточисельного ряду юридичних задач: 1) стратегічних; 2) тактичних; 3) ситуаційних. Слід також підкреслити, що за певної відмінності юридичні задачі все ж є частиною, різновидом усіх задач, які людина вирішує у своєму житті. Тому відмінність у алгоритмі їх вирішення полягає лише в тому, що вони існують у юридичній сфері, де навчитися їх розв'язувати складно. Ціна помилки в реальному житті при прийнятті юридичного рішення велика [3; 5; 14; 19; 22; 23].

У розвитку розуміння і вивчення несвідомих готовностей (їх інтермодальних характеристик) [20] до вирішення професійних юридичних задач та самого процесу сприймання змісту, умов задачі, його переробки та презентації (вербалізації) результатів вирішення продуктивним і науково доведеним є підхід, представлений дослідженнями та практичними психотехніками нейролінгвістичного програмування [9; 16].

Вважаємо за доцільне в якості теоретичних постулатів наших емпіричних пошуків використати наступні положення НЛП [9; 16]. Отримання інформації, з якої складаються задачі в будь-якій сфері діяльності людини, відбувається через органи чуття (перцептивні канали, чуттєві модальності), за термінологією НЛП – репрезентативні системи. До них належать канали доступу та способи обробки, переробки інформації та її презентації: візуальні, аудіальні, кінестетичні (в т. ч. дотик, смак, нюх) а також суто людський – дискретний (поняття, логічні конструкції, презентовані, окрім слів, графіками, таблицями, діаграмами тощо). Проявляються, діагностуються провідні модальності через певні характеристики органів чуття (передусім зорову систему), міміку та пантоміміку, паравербальні характеристики мови, а також вживання під час комунікації та на письмі певних слів-предикатів, які відображають домінуючий канал доступу, чуттєву модальність, а також визначають типологічні характеристики особистості: «аудіал», «візуал», «кінстет», «дискрет».

Продуктивною, на наш погляд, щодо мислення є також орієнтація на положення теорії міжпівкульної асиметрії головного мозку. Ця теорія визначає функціональне детермінування образного, синтетичного мислення, комплексного, холістичного сприймання зовнішніх патернів структурами правої півкулі [6], яка в нормі є безмовною, і саме в цьому знаходяться витoki її творчого потенціалу [12, с. 207]. Ліва півкуля забезпечує логічне, послідовне мислення, вольову активність, вербальні та калькулятивні функції. Гармонійне поєднання роботи правої та лівої півкуль забезпечує оптимальну психічну активність.

Із точки зору диференційного підходу важливо врахувати, що в осіб з ознаками правопівкульової домінантності головного мозку фіксована установка характеризується високою збудливістю, статичністю та іррадіацією. Тобто у «ліворуких» спостерігається

стійка своєрідність динамічних характеристик психічної активності, яка полягає у швидкості фіксації і тривалому існуванні умінь, навиків, звичок та особистісних рис. Процес фіксації установки забезпечується переважною участю правої півкулі головного мозку за санкціонуваною ролі лівої півкулі. Дослідження в нейропсихології, психології творчості і психології когнітивних процесів підтверджують даний висновок [11].

Метою проведеного нами емпіричного дослідження було вивчення впливу установок на вирішення юридичних задач. Досліджувани – студенти різних років навчання (курсів) юридичного факультету Львівського державного університету внутрішніх справ у кількості 340 осіб: 200 чоловіків та 140 жінок віком від 18 до 21 року.

Психодіагностичний інструментарій підібрано відповідно до теоретичних положень щодо характеристик установок людини, домінуючих чуттєвих модальностей, латеральних відмінностей та задачного підходу в контексті аналізу юридичної діяльності: 1) модифікована нами методика Д.М. Узнадзе для вивчення візуальної та вербальної фіксованої установки; 2) методика (тест-опитувальник) визначення рукоуті М. Аннет; 3) набір ситуаційних професійних юридичних задач.

За допомогою методики вивчення візуальної та вербальної фіксованої установки досліджувались такі характеристики фіксованої установки, як збудливість, динамічність-статичність, пластичність, грубість та згасання. Нами фіксувалася кількість ілюзій та швидкість переходу до безілюзорного сприйняття стимульного матеріалу [20]. Процедура вивчення вербальної установки полягала в одночасному пред'явленні досліджуваним на екрані за допомогою мультимедійного проектора візуального стимульного матеріалу: двох кіл червоного кольору різного розміру (одне вдвічі більше другого) 15 разів підряд. Після того досліджуваним пред'являлись 15 разів на екрані 2 кола однакового розміру та пропонувалося визначити й позначити в бланку дослідження, яке коло (справа чи зліва) вони вважають більшим. Вивчення вербальної установки (за Д.М. Узнадзе [20] також у нашій модифікації) полягало в тому, що експериментатор пред'являв досліджуваному спочатку 15 карточок із написаними на них словами англійською мовою (soft, test, relax, member, magic, rumba, broker, mixer, banana, piano, riper, birma, rumba, minimum, group), а потім –

15 карточок зі словами українською мовою (віск, відро, річка, тісто, пакет, варвар, іскра, острів, вихор, точка, дерево, качка, пісок, родео, список) та пропонував виконати наступну інструкцію: «Прочитайте вголос слова, написані на листку». Експериментатор визначав кількість помилок, яких припускалися досліджувані під час читання слів англійською мовою (читали як український текст) та швидкість переходу на читання англійською.

Методика (тест-опитувальник) визначення руковості М. Аннет [6], разом із визначенням домінуючої руки у виконанні моторних функцій (цей опитувальник складається із 12 тестових завдань на виконання певних моторно-рухових дій, що виконуються в реальному житті людини) дозволила визначити також і домінуючу півкулю головного мозку.

Набір із шести ситуаційних професійних юридичних задач був підібраний нами за рівнем складності та приналежністю до основних галузей права (адміністративне, господарське та кримінальне). Для визначення якості та психологічних особливостей розв'язання цих задач були розроблені критерії та алгоритми розрахунків коефіцієнтів, які отримуються при аналізі письмових відповідей, розв'язань. Подаємо нижче ці критерії.

1. Продуктивність – один із показників ефективності професійної діяльності людини. У нашому випадку показник продуктивності характеризує кількість вирішених юридичних задач за певний проміжок часу. Коефіцієнт продуктивності (Кпр) – це виражена у відсотках величина, яка вимірюється відношенням кількості спроб (КС) розв'язання юридичних задач до загальної кількості задач (ЗК), помножена на 100%. У загальну кількість спроб розв'язання юридичних задач входять усі можливі варіанти розв'язання юридичних задач, які вписані у бланк відповідей:

$$K_{np} = \frac{KC}{ЗК} * 100\% .$$

Ми можемо припустити, що отриманий відсотковий результат може свідчити про наступний рівень продуктивності: 0–30% – низький; 30–70% – середній; 70–100% – високий.

2. Ефективність, критерієм якої є коефіцієнт ефективності (Кеф), – це виражена у відсотках величина, яка вимірюється відно-

шенням кількості правильно (КПр) розв'язаних юридичних задач до загальної кількості (ЗК) задач, помножена на 100%:

$$Кэф = \frac{КПр}{ЗК} * 100\% .$$

Отриманий відсотковий результат може умовно свідчити про рівень ефективності: 0–30% – низький; 30–70% – середній; 70–100% – високий.

3. Для визначення домінуючої чуттєвої модальності (візуальна, аудіальна, кінестетична та дискретна) ми використовували спосіб психолінгвістичного аналізу тексту письмових відповідей (розв'язання юридичних задач), де основними критеріями були переваги у вживанні досліджуваними певних слів – предикатів, які згідно з положеннями НЛП [9; 16] та психосемантики [21] репрезентують домінуючу, стратегіальну у людини чуттєву модальність, психологічний «канал доступу» інформації, спосіб її фіксації, обробки та вербальної презентації результатів. Наприклад: «візуальні» слова та вирази: дивитися, прозріння, сліпий, уява, перспектива, відображати, око, ясно пояснити, сфокусуватися на думці та інші; «аудіальні» слова та вирази: розмова, тон, рима, гучний, звук, пропускати повз вуха; тримати язик за зубами; це нечувано; задавати тон та інші; «кінестетичні» слова та вирази: хапати, вручати, штовхати, важко (легко) зачепитися, це тисне на мене; я зв'язався з вами; руки сверблять та інші; «полімодальні» (дискретні): вирішувати, знати, думати, пам'ятати та інші.

4. Кількість правильно розв'язаних юридичних задач. Правильно розв'язана юридична задача повинна відповідати еталонам відповідей (варіанти вирішення юридичних задач висококваліфікованими експертами-фахівцями).

5. Кількість творчо розв'язаних юридичних задач. Творчо розв'язану юридичну задачу ми наділили наступними ознаками: оригінальність, нестандартність, інваріантність, новизна – це те, що вирізняє розв'язання задачі серед інших та характеризує самотуність і неповторність людини.

6. Рівні розв'язання юридичних задач. Нас цікавив саме творчий (креативний рівень), де креативність – рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, які проявляються в контексті нашого дослідження у мисленнєвій діяльності щодо вирішення юридичних задач.

Для його виміру ми запропонували використати коефіцієнт креативності ($K_{кр}$) – виражену у відсотках величину, яка вимірюється відношенням кількості творчої ($K_{Тр}$) розв’язаних юридичних задач до кількості ($K_{Пр}$) правильно розв’язаних задач, помножена на 100%:

$$K_{кр} = \frac{K_{Тр}}{K_{Пр}} * 100\%$$

Отриманий відсотковий результат може (знову ж таки – умовно) свідчити про наступні рівні (коефіцієнти) креативності: 0–30% – низький; 30–70% – середній; 70–100% – високий.

Емпіричні дані, їх статистична обробка та якісний аналіз результатів дозволяє нам продовжити теоретичний аналіз впливу психологічних факторів (зокрема установок особистості) на вирішення юридичних задач.

У першу чергу слід підкреслити виявлену нами стійку позитивну кореляцію між властивостями фіксованої установки і типологічними (модальними) характеристиками особистості майбутнього юриста. Вдалося визначити, що в основі формування певного комплексу властивостей характеру особистості знаходиться певний тип фіксованої установки.

Високий рівень ефективності розв’язання юридичних задач та наявність творчого підходу до їхнього розв’язання спостерігається у тих досліджуваних, які при вивченні у них фіксованої установки виявили превалювання її динамічності та стійкості. Це також проявилось у гнучкості та швидкості розв’язання задач.

Враховуючи домінантність лівої півкулі головного мозку, яка виявлена за методикою М. Аннет, можна вважати, що у досліджуваних із праволатеральними ознаками спостерігається стійка спрямованість на аналітичне, раціональне та послідовне пізнання умов юридичних задач. Вони також здебільшого характеризуються аудіальною репрезентативною системою і обробляють інформацію словесно-логічним способом (про що свідчить використання відповідних слів-предикатів під час визначення понять) та чітко орієнтуються на законодавчі документи при письмовому вирішенні юридичної задачі.

Проведені нами дослідження дозволяють також констатувати, що динамічність установки у студентів-юристів безпосередньо впливає на прояви високого рівня ефективності та продуктивності розв’язання юридичних задач. Для них також характерний високий

коефіцієнт креативності під час вирішення задач, що, безумовно, забезпечує творчий підхід до пошуку відповіді.

Висновки. Нами встановлено, що в основі вирішення професійної юридичної задачі студентом-юристом лежить його безсвідома готовність до вирішення задачі, тобто установка, від якої суттєво залежить спосіб, якість та рівень розв'язання ситуаційних професійних юридичних задач. Результати наших досліджень дозволяють стверджувати, що наявність динамічних характеристик установки студентів-юристів сприяє прояву високого рівня ефективності, продуктивності розв'язання юридичних задач, а отже, він здійснює творчий підхід до пошуку відповіді. Іншими словами, студенти-юристи з такими характеристиками установки виявляють лабільність (гнучкість поведінки), яка веде до тенденції збільшення прояву рівня креативності у їхній професійній діяльності. Натомість нетворчий підхід до вирішення юридичних задач свідчить про ригідний тип установки, тобто її грубість та «застрягання» суб'єкта у ситуації.

Розроблені нами об'єктивні критерії вирішення юридичних задач (коефіцієнти, рівні продуктивності, ефективності, креативності) дозволили констатувати, що студенти-юристи під час вирішення ситуаційних професійних юридичних задач продемонстрували високий рівень ефективності й продуктивності розв'язання юридичних задач, про що свідчать висока кількість спроб розв'язання та кількість правильно розв'язаних задач. Це підтверджує здатність до розв'язання нестандартним, творчим способом, який ми спостерігаємо за критерієм креативності (кількість творчо розв'язаних задач).

У досліджуваних за праволатеральними ознаками виявлена спрямованість на аналітичне, раціональне та послідовне пізнання способів вирішення юридичних задач (домінантність лівої півкулі головного мозку). В них домінує аудіальна чуттєва модальність, і тому обробка інформації здійснюється словесно-логічним способом, використовуються юридичні слова, поняття, визначення та закони, що є логічним підтвердженням факту переважання слів та переконань у професійній практиці юриста.

Узагальнення результатів досліджень дозволяє говорити про те, що готовність до юридичної діяльності необхідно розглядати як цілісний прояв активності особистості у подоланні внутрішніх суперечностей на шляху до творчої реалізації планів і програм діяльності.

Перспективою подальшого психологічного дослідження впливу установок особистості на вирішення ситуаційних професійних задач вважаємо розробку та використання спеціальних тренінгів для юристів, спрямованих на вироблення та фіксацію у них креативних способів розв'язання реальних професійних юридичних задач.

1. Андросюк В.Г. Професійна психологія в органах внутрішніх справ. Загальна частина: курс лекцій / В.Г. Андросюк, Л.І. Казміренко, Г.О. Юхновець, В.С. Медведев. – К.: Українська академія внутрішніх справ, 1995. – 294 с.
2. Асямов С.В. Профессионально-психологический тренинг сотрудников органов внутренних дел / С.В. Асямов, Ю.С. Пулатов. – Ташкент: Академия МВД Респ. Узбекистан, 2000. – 141 с.
3. Бандурка А.М. Юридическая психология: учебник / А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землянская. – Харьков: Изд-во Нац. ун-та внутр. дел, 2002. – 596 с.
4. Бжалава И.Т. Проблема сознания, бессознательного психического в психологии установки / И.Т. Бжалава. – Тбилиси: Мецниереба, 1976. – С. 23–37.
5. Бочелюк В.Й. Юридична психологія / В.Й. Бочелюк. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 336 с.
6. Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. – М.: Медицина, 1988. – 240 с.
7. Васильев В.Л. Юридическая психология / В.Л. Васильев. – СПб.: Питер, 1997. – 608 с.
8. Давыдов В.В. Нерешенные проблемы теории деятельности / В.В. Давыдов // Психологический журнал. – 1992. – № 2. – С. 23–32.
9. Дилтс Р. НЛП: управление креативностью / Р. Дилтс. – СПб.: Питер, 2003. – 416 с.
10. Еникеев М.И. Психология допроса / М.И. Еникеев, Э.А. Черных. – М.: ВЮЗИ, 1990 – 147 с.
11. Зенков Л.Р. Бессознательное и сознание в аспекте межполушарного взаимодействия / Л.Р. Зенков // Бессознательное: природа, функции и методы исследования. Т. 4. – Тбилиси: Мецниереба, 1985. – С. 224–236.
12. Иванов В.В. Бессознательное, функциональная асимметрия, язык и творчество (к постановке вопроса) / В.В. Иванов // Бессознательное: природа, функции и методы исследования. Т. 4. – Тбилиси: Мецниереба, 1985. – С. 254–261.
13. Коновалова В.О. Юридична психологія: підручник / В.О. Коновалова, В.Ю. Шепітько. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Х.: Право, 2008. – 240 с.
14. Костицкий М.В. Введение в юридическую психологию: методологические и теоретические проблемы / М.В. Костицкий. – К.: Вища школа, 1990. – 259 с.
15. Надирашвили Ш.А. Понятие установки в общей и социальной психологии / Ш.А. Надирашвили. – Тб.: Мецниереба, 1974. – 170 с.

16. НЛП-практик: полный сертификационный курс. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 272 с.
17. Норакидзе В.Г. Типы характера и фиксированная установка / В.Г. Норакидзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1966. – 190 с.
18. Прангишвили А.С. Исследования по психологии установки / А.С. Прангишвили. – Тбилиси: Мецниереба, 1967. – 225 с.
19. Романов В.В. Юридическая психология: учебник / В.В. Романов. – М.: Юрист, 1998. – 488 с.
20. Узнадзе Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
21. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – М.: Издательство Московского университета, 1972. – 230 с.
22. Чуфаровский Ю.В. Юридическая психология: учебное пособие / Ю.В. Чуфаровский. – М.: Право и Закон, 1997. – 320 с.
23. Юридична психологія: підручник / за заг. ред. Л.І. Казміренко, С.М. Моїсєєва. – К.: КНТ, 2007. – 360 с.
24. Ярошевский М. История психологии / М. Ярошевский. – М.: Академия, 1997. – 416 с.
25. Spenser H. The Principles of Psychology / H. Spenser. – N.-Y. – Vol. I. – 1995. – 382 p.

Карпенко В.В. Психологическое исследование влияния установок на решение юридических задач.

Анализируются основные позиции теории установки, задачного подхода и нейролингвистического программирования. На основе этих положений предлагается инновационный подход к моделированию набора психодиагностического инструментария, который был использован автором для исследования механизмов и способов решения профессиональных юридических задач.

Ключевые слова: установка, свойства установки, чувствительные модальности, задачный подход, межполушарная асимметрия, репрезентативная система.

Karpenko V.V. The Problem of Influence of Instructions on the Solution of Legal Issues.

Some principles of psychology regulation and neurolinguistic programming in the context of a given approach in modelling legal activity are considered in the article. In addition, an innovation approach toward modelling a set of psychodiagnostic instruments for studying the ways and mechanisms of the solution of professional legal issues are proposed.

Key words: instruction, instruction features, problematic approach, inter-circleasymmetry, perceptive modalities, representative system.

Стаття надійшла 07 червня 2012 року

МЕТАПРОГРАМИ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Здійснено аналіз метапрограмного підходу, а також огляд історії вивчення цього питання. Показано зв'язок між метапрограмним підходом та диспозиційними теоріями у вивченні особистості людини та її поведінки. Окреслено коло та можливості застосування метапрограм у психологічній практиці (психодіагностиці та психокорекції).

Ключеві слова: метапрограми, нейролінгвістичне програмування, диспозиційні теорії, психодіагностика.

Постановка проблеми. Особистість та поведінка людини вже тривалий час є предметом психологічних пошуків. Важливим у даному контексті є питання валідної діагностики індивідуально-особистісних рис особистості. З цією метою, зокрема, використовуються опитувальники, тести, анкети, а також ряд проєктивних методів та методик. Більшість застосовуваних нині тестів та підходів опираються на диспозиційний підхід, згідно з яким особистість наділена відносно стійкими, незмінними рисами психіки, що в сукупності складаються у так званий «психологічний портрет» або «профіль». Попри це, як вказують автори Л. Хьелл і Д. Зіглер, більшість теорій особистості мають виразний гіпотетичний характер [10, с. 24].

Метапрограмний підхід пропонує насамперед відмовитись у психологічній практиці від уявлення про існування певних стійких рис особистості, а розглядати психічну діяльність як сукупність психічних процесів, що відбуваються в певному контексті та є пов'язаними з досвідом особистості. Вихідним положенням у розумінні метапрограм є позиція, що кожна особистість унікальна в силу того, що існує велика кількість поведінкових патернів, набір яких може варіюватися нескінченно. До того ж, у різних контекстах можуть виникати нові комбінації патернів. У підсумку кожна особистість є унікальним індивідом, що важко піддається певній класифікації чи типологізації.

Стан дослідження проблеми. Дослідження метапрограмного підходу та особливостей його застосування повністю відсутні в українській науковій психології, хоча за кордоном такі пошуки ве-

дуться, захищено дисертації, в яких ідеться про вивчення та застосування метапрограм. Метапрограми вже привертають увагу спеціалістів непсихологічного профілю, зокрема філологів В. Скрябіної, Т. Ковалевської [8], [5]. В одній із цих статей аналізуються особливості міжкультурних комунікацій представників різних націй, відштовхуючись від їх метапрограмних особливостей. Дослідження метапрограм та їх застосування, на думку В. Скрябіної, можуть значно оптимізувати процес комунікативної взаємодії представників різних культур [8].

Водночас існує ряд критичних статей, які стосуються вивчення метапрограм [13]. Зокрема, Дж. Лакофф, М. Джонсон вказують, що метапрограми є швидше метафорами, аніж науково обґрунтованими когнітивними процесами. Крім цього, вказано на суперечність між метапрограмним підходом та рядом наукових досліджень у сфері когнітивної психології [12]. Головним аргументом залишалася відсутність значимих статистичних досліджень в даній галузі. У відповідь на цю критику НЛП-дослідники зібрали велику кількість статистичних даних. У кандидатському дослідженні щодо емоційного інтелекту П. Марвелейд застосовує як дослідницькі методи, що використовуються у психології, результати яких опубліковано в наукових, у тому числі медичних журналах, так і метапрограмний підхід [16]. Таким чином, метапрограми є однією зі сфер НЛП, що можуть бути використані у наукових дослідженнях відповідно до встановлених теоретико-методологічних принципів. Сьогодні здійснюється дослідження метапрограм у контексті вивчення мотивації студентів-медиків у школі біомедичних наук – університету в Нью-Кастлі, Австралія [15].

Метою наукового пошуку є аналіз метапрограмного підходу у психологічній практиці.

Виклад основних положень. Із часів давніх греків та їхньої моделі «чотирьох типів темпераменту» з'явилося сотні моделей типів особистості. Більшість із них засновуються на припущенні, що кожній людині характерні постійні внутрішні риси, які пояснюють її особливості. У метапрограмному підході перш за все звертається увага на те, як людина поводиться, функціонує, в якій формі: як виявляє емоції, як діє, як розмовляє, як відбирає цікаву/нецікаву інформацію, як згадує, чому надає перевагу. Розпізнання того, як людина

діє, дає можливість отримати розуміння моделі світу людини, яка описує її внутрішню «реальність». Це значно збагачує наше розуміння та пояснює особливості тієї чи іншої поведінки [4].

Слід додати, за результатами психофізіологічних досліджень неможливо продіагностувати певні риси характеру особистості чи провести ті чи інші кореляційні зв'язки. Поодинокі спроби розробити візуальну діагностику носять вкрай псевдонауковий характер і не проходять жодної перевірки на валідність. Так само неможливо скласти будь-який точний психологічний портрет, застосовуючи найновіші розробки в галузі комп'ютерної діагностики психічних процесів. Нині уже можливо зареєструвати викликані потенціали мозку, що вказують на ту чи іншу діяльність, яка може відбуватися на рівні кори чи підкірки (наприклад, пригадування певних образів). На думку М. Холла, диспозиційні підходи не завжди мають нейрофізіологічне підґрунтя, швидше полягають у суб'єктивній стійкості уявлень людини про власну особистість. Також він додає, що реальна поведінка особистості значно менше виявляє стабільність та постійність [1, с. 38].

Термін «метапрограмування» був уперше вжитий науковцем та дослідником Джоном Ліллі у його книзі «Програмування та метапрограмування людського комп'ютера» (1968) [3]. Думка про порівняння людського мислення за аналогією з комп'ютерним вперше була висловлена в цій книзі.

Подальше дослідження метапрограм вже у нейролінгвістичному програмуванні бере початок у працях Леслі Камерон Бендлер. Леслі використовувала виділені категорії в межах психотерапії, згодом Роджер Бейлі та Росс Стюард перенесли їх у сферу бізнесу. Далі Вудсмолл розширив їх, об'єднавши з особистісним опитувальником Майер-Брігтс. Згодом Різ і Беглі застосували метапрограми до складання профілю людей та до контексту продаж. Шелл Роуз-Шарве використовувала їх для виявлення метапрограмної мови, що забезпечувала б оптимальний вплив [4, с. 16].

Метапрограми – це програми, що зводяться понад буденними думками та емоціями, якими наповнена людина. З цієї точки зору буденні думки та емоції виявляють себе на первинному рівні як зміст, який описує, що саме ми відчуваємо чи думаємо. Над цими думками в людини є інші думки та відчуття, що частіше пере-

бувають за межами усвідомлення. Такі «програми» функціонують як «правила» сортування та сприйняття, вони керують тим, як ми думаємо та відчуваємо. Це «програмне забезпечення», на зразок комп'ютерної операційної системи, визначає структуру думок та переживань. Воно визначає, що саме ми відбираємо [4, с. 16]. Інформація, що не відповідає метапрограмам, не досягає свідомого рівня, залишається неусвідомленою [7].

Дослідники О'Коннор та Дж. Сеймор стверджують: «метапрограми фільтрують довкілля, щоб допомогти нам укласти нашу власну карту цього світу. Метапрограми інших людей можна помітити як через їхню мову, так і через їхню поведінку. Оскільки метапрограми фільтрують наш досвід і ми передаємо його за допомогою мови, то певні патерни мови є типовими для певних метапрограм» [11, с. 189].

Прикладами метапрограм можуть бути різні стилі опрацювання досвіду та поведінки:

- 1) екстернальна / інтернальна особистісна референція;
- 2) мотивація «до-від»;
- 3) активна / пасивна мотивація діяльності;
- 4) фокус порівнянь подібність/відмінність;
- 5) первинний інтерес (люди, час, місце, діяльність, інформація);
- 6) репрезентативні системи (візуальна, аудіальна, кінестетична);
- 7) соматична реакція (інертна, ініціативна);
- 8) ступінь проникливості тощо.

М. Холл у своїй праці виокремлює 51 метапрограму поведінки, посортувавши їх за певними параметрами діяльності (пізнавальний аспект, емоційний аспект, комунікативний аспект тощо). Попри це він також зазначає, що кількість метапрограм може бути збільшена, і пропонує певні шаблони для виявлення нових форм метапрограм [4, с. 258].

Концептуальна відмінність між метапрограмним підходом та диспозиційним (багатофакторним, зокрема) полягає у тому, що диспозиційний підхід здійснює певну типологізацію на основі припущення про те, що існують певні незмінні риси, які дають можливість давати людині більш-менш стійку характеристику. Зокрема, з даної точки зору існують шизоїдні особистості, екзальтовані, паранояльні, лабільні, екстраверти тощо. Однак у більшості випадків

риси визначаються неточно, часто не охоплюють випадків, коли людина поводить по-іншому. Саме тому в опитувальниках присутні слова «зазвичай», «переважно», «інколи» тощо, які, тим не менше, не гарантують прояв тієї чи іншої поведінки.

Порівнюючи метапрограмний та інші підходи, важливо проаналізувати розуміння особистості, оскільки це комплексне поняття, яке відображає риси, характеристики, індивідуально-психологічні особливості. Метапрограмний підхід розглядає особистість як набір програм, що діють усі одночасно і є фільтрами, які узгоджують різні потоки інформації. Залежно від переважання певних фільтрів людська поведінка може мати той чи інший характер. Попри це не виключається, що людина може поводитись і в інший, часто протилежний спосіб, чого не передбачено в диспозиційному та багатофакторному підходах. Відтак невідповідність між визначеною рисою та спостережуваною поведінкою часто списується на невалідність методики, хоча для даної людини характерними могли бути обидва полюси поведінки. Ще менше інформації психологу дає змішування типів, наприклад, «наполовину сангвінік – наполовину холерик». Метапрограмний підхід передбачає відсутність змішування, де кожна програма розглядається окремо, у своїй певній меті, на яку вона спрямовується. Це дає можливість точніше прогнозувати поведінку особистості, оскільки дає широкий спектр для комбінування великої кількості поведінкових форм.

Особистість у руслі метапрограмного підходу розглядається як певна «номіналізація», тобто збірний образ багатьох аспектів поведінки. Відповідно, особистість – це швидше манера поведінки, яка формується на основі думок, переконань, цінностей, емоцій, комунікації та стосунків даної людини. Особистість, таким чином, розглядається як певний гештальт, який виникає з цих усіх конкретних стилів реагування [4, с. 36].

Наступна відмінність полягає в наявності контексту. Багатофакторні теорії особистості обстоюють відносну стійкість та незмінність рис особистості, тобто в кожній новій ситуації людина буде поводитись приблизно однаково. Метапрограмний підхід передбачає контекстуалізацію метапрограм, тобто зміну форм поведінки на цілком протилежну відповідно до контексту, в якому перебуває людина (наприклад, особистість в сім'ї може відрізнятись за рядом поведінкових

форм від особистості на роботі, що дає можливість достатньо точно прогнозувати поведінку людини в певній ситуації).

Водночас метапрограмний підхід має багато спільних моментів із традиційними диспозиційними теоріями особистості й теоріями рис. У таблиці 1 наведено подібність у метапрограмному підході та інших підходах теорій особистості.

Таблиця 1

Порівняння декотрих метапрограм із подібними рисами інших теорій особистості (наведено із скороченнями за П. Марвейлейдом [5])

Метапрограма	Параметри метапрограм	Подібна риса / характеристика, автор, рік
Соматична реакція	Активний / інертний	Активний-реактивний Балс, 1950
Мотивація	До / від	Принцип задоволення, З. Фройд, Подолання базальної тривоги, К. Хорні
Стиль обробки інформації	Даунтайм / аптайм	Екстраверсія / інтроверсія К. Юнг
	Незалежний/ командний гравець / керівник	
Філософська орієнтація	Варіанти / процедури	Трансактний аналіз Е. Берн (1962)
Ступінь відповідальності	Ступінь (за себе / за усіх)	Індивідуалізм /колективізм Талкот, Парсонс, 1951
Сортування часу	Минуле, теперішнє, майбутнє	Стротбек, 1961
Мотиваційне сортування	Сила, союз, результат	Мотиваційні типи Сдера (1985)
Діяльнісна готовність	Активність, теоретизування, структурування	Ф. Касаї, 1990

Що стосується практичних аспектів застосування, слід сказати, що метапрограми в даний час активно використовуються в консультаційній та освітній сферах. Великий досвід використання метапрограмного підходу отримано при підборі, адаптації та супроводі персоналу. Головною перевагою метапрограмного підходу є простота у застосуванні, відсутність необхідності досліджуваному відповідати письмово на стандартизовані питання, можливість повністю контролювати процес діагностики. Важливим є те, що метапрограмний підхід сприяє кращому розкриттю досліджуваного у процесі інтерв'ю, оскільки питання, що задаються для виявлення метапрограм, в основному прості та зрозумілі.

С.А. Шипунов пропонує використовувати метапрограми для діагностики персоналу на предмет здатності виконувати ті чи інші функції. Ним запропоновано метапрограмні професіограми, які у процесі інтерв'ю необхідно визначити. Автор зазначає, що хоча метапрограми дають сильний та вичерпний опис поведінки кандидата на посаду, їх слід застосовувати у сукупності з іншими методиками кадрового підбору [6, с. 150–156]. Досвід використання метапрограм для роботи у сфері управління кадрами також підтверджується Н. Качановою [13].

На метапрограмній основі створена методика «LAB PROFIL» – лінгвістичний та поведінковий профіль (BALI Screening Company inc. Dallas, 1987) для організаційного консультування компаній [2]. Окрім цього, бельгійським ученим Патріком Марвелейдом створено work attitude and motivation (iWAM) questionnaire (2001) (опитувальник щодо ставлення до роботи та мотивації), який зараз використовується у більш як 25 країнах світу для роботи з персоналом [5].

Дослідження метапрограм дає цінний матеріал для вивчення групової атмосфери та прогнозування міжособистісних відносин у межах колективу. Причому несумісність певних метапрограм виявляється як між окремими людьми, що характеризуються тією чи іншою поведінкою, так і в одній людині, в якій представлені дані форми поведінки. Головне завдання при вирішенні конфліктів, причиною яких є відмінності у метапрограмних особливостях поведінки, – довести учасникам, що насправді вони говорять про одне і те ж, однак у різних аспектах однієї й тієї ж метапрограми.

Використовувати метапрограмний підхід можна у наступних галузях: 1) діагностика індивідуально-психологічних особливостей поведінки особистості; 2) діагностика та прогнозування групових явищ колективів та організацій; 3) індивідуальне, організаційне та бізнес-консультування фізичних осіб та організацій; 4) вирішення конфліктів та оптимізація професійної діяльності; 5) застосування у наукових дослідженнях та розробках. Важливим також вважаємо можливість створення комп'ютеризованих систем опрацювання даних, що опираються на можливість пошуку певних слів у тексті досліджуваних, з подальшим виявленням метапрограмних особливостей мислення та складання прогнозу поведінки.

Таким чином, на основі проведеного аналізу виявлено, що метапрограмний підхід перш за все характеризується відсутністю

диспозиційності у вивченні особистості; головний акцент при дослідженні робиться на поведінці та її динаміці в мінливих умовах людського життя та діяльності. У метапрограмному підході звертається увага на те, як людина використовує свою мову та фізіологію, щоб опрацювати та репрезентувати ту чи іншу інформацію. Загалом метапрограми можна віднести до когнітивних утворень, що в реальності описують фільтри, які використовуються людиною у процесі її життя і діяльності та охоплюють без винятку всі її форми поведінки (комунікація, прийняття рішення, розвиток, поведінка, мислення, емоційні реакції тощо). У психологічній практиці метапрограмний підхід вже використовується при підборі персоналу, у підготовці та адаптації працівників, індивідуальному консультуванні, а також у прикладних наукових дослідженнях.

Перспективним залишається розв'язання проблеми інтерв'юера в процесі діагностики, тобто його вплив, можливість спрямування досліджуваного у певне русло відповіді. Зрештою, інтерв'юер сам характеризується певними фільтрами мислення та поведінки, що несвідомо та неухильно можуть звертати його запитання до тієї чи іншої метапрограми. З метою уникнення цієї загрози перспективою бачимо створення комп'ютерної програми, і, відповідно, комп'ютерного вводу усних відповідей. На даному етапі практично реалізованою є можливість комп'ютерної обробки нестандартизованих усних відповідей респондентів з подальшим аналізом ключових слів у тексті. В майбутньому усі запитання, їх сприйняття та обробку забезпечуватиме комп'ютер. Усі необхідні технологічні передумови для цього на даних момент уже створені.

1. 51 метапрограмма НЛП. Прогнозирование поведения, «чтение» мыслей, понимание мотивов / Майкл Холл, Боб Боденхаммер. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 347 с.

2. Дилтс Роберт. Моделирование с помощью НЛП / Роберт Дилтс. – СПб.: Питер, 2011. – 288 с.

3. Качанова Наталья. Метапрограммы – искусство задавать вопросы. (16.10.2008) / Наталья Качанова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/article/metaprogrammy-%E2%80%94-iskusstvo-zadavat-voprosy>

4. Клиническая психология. Словарь / под ред. Н.Д. Твороговой // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 416 с.

5. Ковалевська Т.Ю. Елементи НЛП у дослідженнях особистісної лінгвоментальності / Т.Ю. Ковалевська // Філологічні науки. – Суми: СДПУ ім. А.С.Макаренка, 1999. – С. 58–66.
6. Лилли Джон. Программирование и метапрограммирование человеческого биокомпьютера: пер. с англ. / Джон Лилли. – К.: София, Ltd., 1994.
7. О'Коннор Дж. Введение в нейролингвистическое программирование. Как понимать людей и как оказывать влияние на людей / Дж. О'Коннор, Дж. Сеймор. – М.: Библиотека А. Миллера, 2005. – 272 с.
8. Скрябіна Вікторія. Метапрограми мовців у міжкультурній комунікації / Вікторія Скрябіна // Вісник Львівського національного університету імені Івана Франка. Серія іноземні мови. – 2010. – Випуск 17. – С. 25–31.
9. Холл Л. Майкл. Путь НЛП: образ действий, смысл и критерии овладения НЛП / Л. Холл; пер. с англ. Г. Егорова. – М.: Профит Стайл, 2008. – 384 с.
10. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 607 с.
11. Шипунов С.А. Подбор персонала на основе анализа метапрограммного портрета человека / С.А. Шипунов // Золотые россыпи современного НЛП. – М.: Твои Книги, 2009. – 448 с.
12. Dilts Robert. Encyclopedia of Systemic NLP and NLP New Coding / Robert Dilts, Judith Delozier. – N L P Univ Pr., 2000. – 1625 p.
13. Metaprogramms [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://en.wikipedia.org/wiki/Meta-programs>.
14. Putting NLP Metaprogramms Research in context: Studying the scientific validity of NLP [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.jobeq.com/articles/NLP_Research.htm.

Макога Т.В. Метапрограмы в психологической практике.

Осуществлены анализ понятия метапрограммы, обзор истории изучения данного вопроса. Показана связь между метапрограммным подходом и диспозиционными теориями в изучении личности и поведения человека. Очерчен круг и возможности применения метапрограмм в психологической практике (психодиагностике и психокоррекции).

Ключевые слова: метапрограммы, нейролингвистическое программирование, диспозиционные теории, психодиагностика.

Makota T.V. Metaprogrammes in Psychological Practice.

The analysis of a metaprogramme approach, as well as a review of the history of studying this problem is made in the article. The connection between metaprogramme approach and dispositional theories in studying a personality and his behavior is shown. A range of possible applications of metaprogrammes in psychological practice (psychodiagnostics and psychocorrection) are outlined.

Key words: metaprogrammes, neurolinguistic programming, dispositional theories, psychodiagnostics.

Стаття надійшла 21 червня 2012 року

ПРОФЕСІЙНА РОЛЬ ЯК ОДНА З ГОЛОВНИХ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ РОЛЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Розкривається сутність професійної ролі як однієї з головних психологічних ролей особистості. Здійснено теоретичний аналіз підходів до трактування поняття ролі та професійної ролі, розроблено періодизацію стадій формування і розвитку професійних ролей, запропоновано визначення поняття професійної ролі.

Ключові слова: професійна роль, соціально-психологічні ролі особистості, професійний розвиток, особистісний розвиток, соціалізація, індивідуалізація, стадії розвитку професійної ролі.

Постановка проблеми. В умовах ринкової економіки фахівець певної галузі повинен володіти таким набором особистісних характеристик та вмінь, який забезпечить йому можливість якісного виконання своїх прямих функціональних обов'язків, а також сприятиме професійній адаптації, професійному росту та розвитку.

Виконання професійної ролі, її повнота, адекватність характеристикам особистості, а також її сформованість є важливими як для окремої людини, так і для соціуму, в якому вона існує. Адже, з одного боку, професійна роль є однією з головних соціально-психологічних ролей особистості. З іншого, через її виконання особистість інтегрується в структуру суспільства. Професійну роль визначають як ресурс для покращення ефективності роботи, підвищення якості виконання професійних обов'язків, сприяння психологічному благополуччю та самореалізації особистості.

Стан дослідження проблеми. Основу сучасних досліджень психологічних аспектів професійної діяльності та професійного формування особистості становлять праці Е.Ф. Зеєра, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, О.Б. Федоришина та ін. Л.С. Виготський характеризує вибір професії не тільки як вибір конкретного виду професійної діяльності, але й як вибір життєвого шляху, пошук конкретного місця у суспільно-виробничому процесі, включення себе в життя соціуму через визначення своєї основної справи. У роботах Л.М. Карамушки, А.Й. Капської, С.А. Клімова, А.К. Мар-

кової здійснено аналіз закономірностей і особливостей розвитку особистості професіонала через аналіз категорій професійної Я-концепції, Я-образу професіонала, професійного самовизначення, професійної орієнтації.

Термін «роль» широко використовується в різних сферах наукового знання і людської практики. Починаючи з I половини ХХ ст., навколо даної тематики зосередився інтерес представників соціології, психології, філософії та соціальної психології (П. Бергер, Р. Лінтон, Дж. Мід, Я. Морено, Т. Парсонс, Б.Г. Ананьєв). Сучасні дослідження у сфері ролі теорії особистості представлені іменами зарубіжних учених Б.Дж. Біддла, Ч. Гордона, а також вітчизняних – Ю.Є. Альшиної, П.П. Горностая, І.С. Кона, О.С. Кочаряна, Т. Шибутані.

Проблеми професійних ролей окремих спеціальностей (медичного представника, вчителя, продавця книг, соціального працівника, медсестри, менеджера з персоналу, соціального педагога тощо) вивчали Т.Н. Бударіна, З.М. Мірошник, Ю.М. Котєнева, А.Г. Маркова, Н.І. Михайлова. Проте досі не розкрито і чітко не окреслено поняття професійної ролі, яке мало б стати базовим для цих досліджень. Єдиного підходу до професійної ролі як соціально-психологічного феномена нині не існує.

З огляду на це **метою** нашого дослідження є виокремлення та аналіз поняття «професійна роль» як одного з основних соціально-психологічних чинників самореалізації особистості.

Виклад основних положень. За визначенням Р. Лінтона, роль є динамічним аспектом статусу [15]. Тож якщо статус є позицією в суспільстві, то роль є моделлю поведінки відповідно до цієї позиції. Роль є основним феноменом соціально-індивідуального дуалізму. Тобто вона є містком, що з'єднує соціум і окрему особистість. П. Бергер визначив роль як типову реакцію на типові очікування [2]. За І. Коном, поняття ролі є дуже багатозначним, і у свідомості людини воно переживається як дещо зовнішнє, безмежне і відмінне від її істинного «Я». Найбільш узагальненим можна вважати визначення П.П. Горностая, згідно з яким роллю є модель поведінки (стереотипна поведінка), що має індивідуальне забарвлення та узгоджується зі статусом індивіда в даній соціальній структурі шляхом реалізації ролевих очікувань щодо індивіда, набуття ним

відповідних прав та виконання обов'язків. Із соціальної точки зору роль є елементом певної структури: групи, колективу, соціуму. З психологічної точки зору про роль говорять як про набір особистісних характеристик. Вона є «продовженням» індивідуальності. Роль є вираженням ідентичності, проте може виступати і як її заміна, компенсація за недостатності індивідуальності [4].

Дж. Мід вважав соціальне середовище вирішальним фактором розвитку особистості через соціальну взаємодію та рольову поведінку. Відповідно й особистість розглядалась як сукупність її ролей, а соціалізація – як процес формування ролей [10]. В теорії і практиці психодрами, засновником якої вважають Я. Морено, поняття ролі вважається первинним щодо «Я», тобто Самість формується із ролей, які виконує людина [11]. Тому можемо сказати, що не існує єдиного підходу до того, що є первинним – особистість чи роль. Як вдало підкреслив П.П. Горностай, найправильніше говорити про взаємний вплив ролі й особистості в онтогенезі людини [4, с. 38]. «Приміряючи на себе» і виконуючи різні ролі, людина вибудовує свою «Я-концепцію». Конкретні життєві ролі, серед яких і професійна роль, роблять певний внесок в інтегральну життєву роль, яка визначає тип особистості людини.

Аналіз поняття «професійна роль». Професійну роль вважають однією із головних соціально-психологічних ролей особистості. Саме професійна діяльність забезпечує повну самореалізацію особистості, актуалізацію всіх її можливостей. Виходячи зі змісту акмеологічного підходу у професійно-особистісному розвитку фахівця, А.Й. Капська стверджує, що неможливо розглядати особистість поза діяльністю, так само, як і діяльність не можна розглядати без врахування особистості, її спрямованості щодо розвитку, саморегуляції, самореалізації тощо. Саморозвиток людини стимулює професійну діяльність, яка є однією з рушійних сил розвитку особистості, а якісно новий професійний рівень призводить до особистісного росту.

Професійну роль можна розглядати як спосіб досягнення соціальних цілей – статусу, високої посади в організації, здобуття досвіду, особистісного росту, реалізації себе у професійній сфері. Здійснюючи професійну діяльність, окрім практичних цілей заробити на життя, забезпечити добробут близьких тощо, людина може

ставити цілі вищого порядку. На думку В.В. Чернявської, професійні ролі (а також визнання, показники матеріального достатку та ін.) є частинами загального професійного досвіду людини, який можна визначити як кар'єру [14]. Професійна «Я-концепція» формується як сукупність професійних ролей в рамках виконання певної фахової діяльності.

Згідно з Довідником типових професійних характеристик посад державних службовців, професійна роль будь-якого співробітника пов'язана з виконанням ним етичних норм взаємовідносин зі своїм зовнішнім оточенням (колегами, підлеглими, клієнтами, партнерами тощо) [12]. В індивідуальній свідомості фахівця професійно-моральні уявлення, цінності, установки формуються у міру того, як він усвідомлює свій зв'язок із трудовою групою, сферою діяльності, освоює місце у структурі організації і суспільства, тобто «вживається» в професію і активно виконує професійну роль.

За Д.Е. Сьюпером, людина несвідомо шукає професію, в якій вона буде «зберігати» саму себе, а «входячи в професію», буде шукати цього збереження [16]. Це підтверджується думкою М.І. Миколайчука про те, що вибір соціальних ролей і особливості їх програвання, свідоме самовизначення та манера самопрезентації є проявами ідентичності особистості [9]. Ідентичність актуалізується в різних умовах і може відповідати різним ролям. На думку П.П. Горностая, якщо людина переживає себе суб'єктом ролі, то можна говорити про те, що роль прийнято особистістю і людина відчуває рольову ідентичність [4, с. 41]. Згідно з працями Л.М. Карамушки, Т. Шибутані міра розуміння і прийняття ролі є найважливішим фактором, який визначає ефективність виконання професійної ролі.

Соціально-індивідуальний дуалізм професійної ролі. На думку Н.О. Антонової, в основі інтегративного, комплексного і системного підходу до формування психологічної готовності до професійної діяльності знаходиться діалектичний зв'язок біологічного та соціального, а також психічного (особистісного) і професійного [1, с. 34]. Поєднання останньої діалектичної пари властивостей що найкраще описується за допомогою поняття професійної ролі.

За визначенням, будь-яка роль є перехідним містком між людиною і групою, що проявляється в соціально-індивідуальному дуалізмі її природи. Так, професійна роль, на думку П.П. Горностая, з

одного боку, відображає Самість людини, реалізує і розвиває її особистісні якості, має внутрішні мотиви, певною мірою узгоджується з ціннісними орієнтаціями. Поняття Самості було введено К.Г. Юнгом як архетип, глибинний центр і вираження психологічної цілісності окремого індивіда. Вона є принципом об'єднання свідомого і несвідомого та водночас забезпечує виокремлення індивіда зі світу, що його оточує [13].

З іншого боку, професійна роль відображає соціальні очікування, формальні обов'язки, суспільні стереотипи, етико-правове оформлення ролі, тобто зовнішні регулятори. Таким чином, коригуючись зовнішніми факторами, внутрішні характеристики особистості отримують певне спрямування. Водночас відбувається зворотній процес – зовнішні чинники (традиційні схеми поведінки, загальносуспільні цінності, установки, стереотипи) через призму сприйняття особистості проникають всередину, роблячи свій внесок у формування і розвиток особистості. Даний процес є необхідним для гармонійного розвитку професійної ролі і виявляється як почергова соціалізація – індивідуалізація в різні періоди життя людини [4].

Професійні ролі можуть бути стандартизованими, адже кожна професія висуває до виконавця певні вимоги, і тому за нею стоять конкретні соціальні функції, але немає конкретного чи збірною образу людини. Професійна роль регламентується певними нормами, проте не є ритуалом (ритуал – форма рольової поведінки, в якій домінують норма і правило, символічна природа і соціальна опосередкованість проявляються максимально) і не може охопити всього розмаїття правильної поведінки у різних ситуаціях. Особистісного забарвлення набуває виконання посадових обов'язків, спосіб комунікації з оточуючими (колегами, підлеглими, партнерами, клієнтами). Індивідуальне забарвлення – обов'язкова умова для ролі.

Психологічний аспект професійної ролі досить часто виявляється через зв'язок із життєвим сценарієм особистості. Життєву роль характеризує її глибина, зв'язок із життєвим шляхом, розумінням себе в цьому світі. Її не можна звести лише до соціальних очікувань. На нашу думку, цілком зрозуміло, що Рятівник може піти працювати пожежником, лікарем; Артист – виконувати певну демонстративну роботу (викладача, екскурсовода, працівника будинку культури). Життєвий сценарій дає поштовх для вибору про-

фесії, а також визначає ставлення до неї. Люди з різними життєвими сценаріями можуть вибрати одну й ту саму професію, але їхнє ставлення до виконання своєї діяльності буде суттєво відрізнятися.

Стадії формування та розвитку професійної ролі. Аналізуючи професійну роль, важливо звернути увагу на процес її розвитку та формування. У працях Т.В. Кудрявцева, Е.Ф. Зеєра, що досліджували стадії професійного розвитку особистості, характеризується періодизація процесу професійного становлення [5]. Основні стадії професійного розвитку та їх характеристика подані у таблиці 1.

Таблиця 1

Стадії професійного розвитку (за В.Ф. Зеєром)

№ з/п	Стадія професійного розвитку	Характеристика стадії професійного розвитку
1	Аморфна оптація (до 12 років)	Формуються професійно орієнтовані інтереси і схильності
2	Оптація (12–16 років)	Навчально-професійне самовизначення (вибір шляху професійної освіти і підготовки, розвиток професійних намірів)
3	Професійна підготовка (16–23 роки)	Формується професійне самовизначення, готовність до самостійної трудової діяльності
4	Професійна адаптація (18–25 років)	Засвоєння нової соціальної ролі та досвіду самостійного виконання професійної діяльності, формування професійно важливих якостей
5	Первинна професіоналізація	Утвердження професійної позиції, утворення професійно значущих констеляцій, формування індивідуального стилю діяльності.
6	Вторинна професіоналізація	Ідентифікація з професійною спільнотою, професійний менталітет, корпоративність, гнучкий стиль діяльності, висока кваліфікованість
7	Професійна майстерність	Творча професійна діяльність, що характеризується рухомими інтегративними психологічними новоутвореннями, проектування своєї діяльності і кар'єри, вершина професійного розвитку (акме).

П.П. Горностай виокремлює стадії рольового розвитку особистості, що значною мірою збігаються зі стадіями професійного розвитку, запропонованими Е.Ф. Зеєром. Беручи до уваги вищезгадані дослідження, ми визначили низку стадій формування професійної ролі особистості (табл. 2).

Розвиток та становлення професійної ролі

№ з/п	Стадія розвитку професійної ролі	Опис стадії
1	Формування прообразу професійної ролі	Поява перших ролей – ігрових соціальних, які є прообразом дорослих професійних ролей (вік: 3 роки). Соціалізація.
2	«Імітація» – приміряння на себе дорослих ролей	У підлітковому віці невід’ємною складовою соціального та професійного самовизначення є процес «приміряння» на себе дорослих ролей в умовах малої соціальної групи. Спроба «виділитись», індивідуалізація.
3	Формування «ролі як потенції»	На етапі професійної підготовки, коли людина ще не розпочала трудову діяльність і виконання реальної ролі, її провідною діяльністю стає вже не просто навчальна, а пізнавально-професійна. Поряд із здобуттям професійних знань відбувається формування соціально-діяльнісної установки, засвоєння рольових моделей поведінки (функціональних, колективних тощо).
4	Становлення реальної професійної ролі	Опанування професійною роллю в умовах реальної трудової діяльності. Інтеріоризація досвіду, засвоєння норм і вимог. Вхідження в колектив, у трудову спільноту. Соціалізація.
5	Індивідуалізація ролі	Наповнення ролі індивідуальним змістом в період первинної професіоналізації.
6	Наповнення ролі соціальним змістом	У час вторинної професіоналізації відбувається вироблення власної професійної позиції. Людина удосконалює майстерність, а також відчуває себе учасником професійної спільноти (ідентифікує себе з референтною групою).
7	Досягнення майстерності у володінні роллю	Творча професійна діяльність. Пошук нових способів діяльності та управління. За Е.Ф. Зеєром, це прагнення вийти за межі себе. Згідно з теорією А. Маслоу, це самоактуалізація. Можливий вихід за межі ролі, злам традиційних рольових схем.

Як видно із поданих у таблиці стадій, першими контрагентами формування професійних ролей, яке починається ще в ранньому дитинстві, є сім’я та найближче оточення. Згідно з даними, які подають І.В. Лосєва та В.Б. Бичкова, до 36 місяців особистість уже повністю сформована: пройшло остаточне формування вроджених даних, які в подальшому житті можуть або розвинути, або бути пригніченими [8]. Активною формою пригнічення вроджених даних є заборони та покарання, пасивною – відсутність необхідних умов для їх розвитку

у сім'ї. Як перший, так і другий варіант беззаперечно шкодить особистості та її гармонії на глибинному внутрішньому рівні.

П.П. Горностаєв вважає, що приблизно з трьох років у дітей починають виникати ігрові соціальні ролі, які є прообразами дорослих професійних ролей [4]. Здатність сприймати знаки і символи переводить дитину на новий щабель розвитку, вона починає вивчати своє оточення з допомогою мовних засобів та ігрових ролей. Вже з такого раннього віку дитина проявляє свої схильності, яким потрібно приділяти особливу увагу. Згідно з останніми тенденціями в профорієнтаційній роботі діагностування професійної спрямованості особистості варто починати чи не «з пелюшок», наголошує А. Кравченко [7].

Досвід, здобутий у перші роки життя в сім'ї, з близьким оточенням, згодом переноситься у інші сфери життя – навчання, роботу, взаємодію з друзями та колегами.

Наступний період професійного розвитку – оптація, тобто вибір свого професійного і життєвого шляху у віці 12–16 років [3]. Сучасна наука визначає підлітковий вік залежно від країни (регіону проживання) і культурно-національних особливостей, а також статі (від 12–14 до 15–17 років). Саме у цьому віці відбувається активне засвоєння соціальної позиції в суспільстві. Підліткові групи є моделями суспільства. На думку П.П. Горностаєва, саме тоді юнаки наче «приміряють» на себе дорослі ролі «Співрозмовника», «Члена групи», «Лідера». У цей час відбувається перехід від соціалізації до індивідуалізації, спостерігається самореалізація та самоствердження особистості.

Наступним етапом, який відповідає стадії професійної підготовки за Е.Ф. Зеєром [5], є формування «ролі як потенції», тобто ролі як зразка поведінки й установок, не сама поведінка, а «проект», «схема» поведінки. Професійне навчання (наприклад, у вишій, професійному училищі чи технікумі) є окремим і дуже цікавим етапом професійного становлення особистості. На відміну від попередньої стадії, провідною діяльністю стає професійно-пізнавальна. Е.Ф. Зеєр, О.О. Міненко, Є.Є. Симанюк вважають, що під час навчання у вишій відбувається зміна Я-образу професіонала, що пов'язано з активним процесом професійного становлення, результатом якого є формування як особистісного, так і професійно значущих новоутворень, до яких ми також відносимо і професійну роль. Адже студент засвоює не тільки знання, вміння й навички, але і схеми рольової поведінки. Згідно з концепцією Г.О. Ковальчук,

одним з визначальних психологічних механізмів у цей час є інтеріоризація як формування внутрішніх структур психіки під впливом факторів середовища діяльності [6]. Швидше за все, студент так буде діяти у професійному середовищі, як проявляє себе у роботі малої групи (в навчанні). Особливо значущими у цей період стають процеси формування адекватної самооцінки та самоакцептації у процесі рольової взаємодії в групі.

Наступний етап розвитку професійної ролі відбувається, коли людина приходить на роботу, і роль із потенціальної перетворюється на реальну. Відбувається соціалізація – людина активно засвоює норми і правила того середовища, в яке вона потрапила. Формується відчуття приналежності до колективу, до певної професійної групи. На наступному етапі засвоєні схеми поведінки виконавець ролі наповнить своїм особливим, індивідуальним змістом. На думку Т.Н. Бударіної, ефективність роботи працівника можна розглядати як сформованість його професійної ролі [3].

На жаль, дуже мало людей досягає або принаймні прагне досягти вищу стадію розвитку професійної ролі. Для них характерні індивідуальний стиль виконання професійної діяльності, висока творча і соціальна активність особистості. Ґрунтуючись на тезі, що особистість виникає із ролей [4, с. 37–39], можемо припустити, що на стадії досягнення майстерності у володінні роллю можливий вихід за її межі. Це виявляється у зламі традиційних рольових схем, свідомому ставленні до виконання професійної діяльності, високій соціальній та особистісній відповідальності тощо.

Висновки. Таким чином, результати теоретичного аналізу дають підстави стверджувати, що професійна роль дійсно є однією з головних соціально-психологічних ролей. Вона сформувалась у процесі індивідуального та професійного розвитку особистості і виявляється як стереотипна модель поведінки, що відповідає посаді, яку обіймає людина в організації, та супроводжується виконанням конкретних функціональних обов'язків, соціальних приписів. Професійна роль ґрунтується на здобутих знаннях, вміннях, навичках; детермінується зовнішніми соціальними (суспільні очікування, установки, уявлення про поведінку фахівця) та внутрішніми індивідуальними чинниками (мотивація, особистісні характеристики, вміння налагоджувати стосунки в колективі, професійна «Я-концепція»).

Професійна роль, по-перше, часто є життєвою роллю. По-друге, вона робить значний внесок у загальний розвиток особистості, сприяє розкриттю можливостей та самореалізації. По-третє, стосується професійної діяльності, тобто сфери, що охоплює значну частину соціального життя кожної людини.

Професійна роль, як і будь-яка інша роль особистості, має подвійну, соціально-індивідуальну природу. З одного боку, на її формування та розвиток сильно впливає соціальне середовище. З іншого – Самість людини, її професійна «Я-концепція», система ідентичностей, індивідуальність. Професійна роль для людини є презентацією себе на робочому місці, тобто однією із масок. Але незважаючи на свою стереотипність, роль обов'язково матиме індивідуальне забарвлення. Стиль виконання ролі можна вважати проявом особистості.

Відтак можна припустити, що формування професійної ролі розпочинається в ранньому дитинстві і продовжується в процесі навчання, проходячи поетапно соціалізацію-індивідуалізацію. Коли людина йде на роботу, тобто розпочинає трудову діяльність, розвиток професійної ролі продовжується.

На наш погляд, феномен професійної ролі заслуговує на подальше дослідження, яке варто здійснити у напрямі вивчення її структури та соціально-психологічних чинників, що впливають на її формування.

1. Антонова Н.О. Ціннісні орієнтації студентів з різним типом готовності до професійної діяльності психолога / Н.О. Антонова // Практична психологія і соціальна робота. – 2011. – № 2. – С. 31–35.

2. Бергер Питер Л. Приглашение в социологию / Питер Л. Бергер. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – 302 с.

3. Бударина Т.Н. Профессиональная роль медицинского представителя фармацевтической компании: дис. ... канд. мед. наук: 14.00.52 / Бударина Татьяна Николаевна. – Волгоград, 2008. – 158 с.

4. Горноста́й П.П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П.П. Горноста́й. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.

5. Зеер Е.Ф. Психология профессий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://bookw.narod.ru/part2_3.htm

6. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.readbookz.com/book/220/8562.html>

7. Кравченко А. Профорієнтація починається з пелюшок / А. Кравченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://prof.osvita.org.ua>

8. Лосева І.В. Як визначити найкращий вік для профорієнтації? / І.В. Лосева, Л.Б. Бичкова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://prof.osvita.org.ua>

9. Миколайчук М.І. Культурно-ціннісна та релігійна детермінація становлення ідентичності особистості / М.І. Миколайчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 12 – С. 68–70.

10. Мід Дж. Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста: пер. з англ. / Дж. Мід. – К.: Український центр духовної культури, 2000. – 374 с.

11. Морено Я. Психодрама: [пер. з англ.] / Я. Морено. – М.: Апрель Пресс, Издательство Экспо-пресс, 2001. – 528 с.

12. Про Довідник типових професійних характеристик посад державних службовців (випуск 76): Наказ Головного управління державної служби України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nads.gov.ua/sub/nikolaivska/ua/publication>.

13. Самость // Психологический словарь «Академик» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/psihologic/1618>

14. Чернявська В.В. Теоретичні аспекти дослідження професійної кар'єри майбутнього фахівця / В.В. Чернявська // Психологічні науки (науковий часопис). – 2010. – № 28 (52). – С. 118–123.

15. Linton R. The study of man / R. Linton. – New York: Appleton-Century, 1986. – 503 p.

16. Super D.E. Vocational development / D.E. Super. – N.Y., 1957. – 391 p.

Собуцкая Л.И. Профессиональная роль как одна из главных социально-психологических ролей личности.

Раскрывается сущность профессиональной роли как одной из главных социально-психологических ролей личности. Проведен теоретический анализ подходов к трактовке понятия роли и профессиональной роли, установлена периодизация стадий формирования и развития профессиональных ролей, предложено определение понятия профессиональной роли.

Ключевые слова: профессиональная роль, профессиональная деятельность, социально-психологические роли личности, профессиональное развитие, личностное развитие, социализация, индивидуализация, стадии развития профессиональной роли.

Sobutska L.I. Professional Role as One of the Main Socio and Psychological Personality Roles.

The essence of professional role as one of the major psychological roles of a personality is revealed. The theoretical analysis of the approaches to the interpretation of the notion of the role and professional role is performed, the periodization of the professional roles forming and development stages is worked out, and the definition of professional role is suggested.

Key words: professional role, personality socio and psychological roles, professional development, development of a personality, socialization, individualization, professional role development stages.

Стаття надійшла 24 квітня 2012 року

МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Розкривається поняття «духовна компетентність» і його морально-психологічне підґрунтя, зміст та психологічні аспекти формування. Доведено, що в основі духовних компетентностей як окремого виду життєво важливих компетентностей сучасної людини лежать відповідне світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння, мотиви добра, справедливості, честі, гідності, совісті, людяності, віри, молитви, християнських цінностей та ін.

Ключові слова: морально-психологічні аспекти, компетентність, духовні компетентності, духовний розвиток, духовне самовиховання особистості.

Постановка проблеми. Перед сучасною вищою школою постає завдання виховати особистість, здатну до життєтворчої діяльності. Така особистість зуміє правильно обрати свій шлях у житті, зважаючи на власні можливості і здібності; ставитиме перед собою завдання самовдосконалення і саморозвитку, що стане запорукою успіху в різних сферах діяльності; позитивно впливатиме на духовне життя суспільства, виступаючи не лише як споживач, а й як охоронець і творець духовних цінностей. Отже, духовна компетентність особистості має зайняти належне місце серед інших життєво важливих компетентностей, а це, своєю чергою, вимагає розвитку високих морально-психологічних якостей, духовності, що визначає психологічну мотивацію поведінки особистості, потребу у пізнанні світу і самопізнанні, в пошуку сенсу життя і свого призначення, шляхів ефективної самореалізації тощо.

Стан дослідження. Компетентнісний підхід в освіті підтримують численні дослідники: О. Овчарук, О. Пометун, М. Рибаків, І. Родигіна, І. Тараненко, А. Хуторський, Є. Павлютенков та ін. Шляхи підвищення професійної компетентності педагога вивчають Г. Васянович, К. Вініас-Трофименко, Г. Лісовенко. Управлінську компетентність керівника навчального закладу аналізують Р. Вдови-ченко, М. Вачевський. Психолого-педагогічні аспекти формування життє-

вих компетентностей досліджують Н. Бібик, М. Варій, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Петровська, Т. Сорочан, М. Холодна та ін.

У багатьох працях виокремлюють цілу низку найрізноманітніших компетентностей, серед яких комунікативна, моральна, правова, науково-предметна, методична, освітня, психологічна, управлінська, фахова, компетентність, збереження здоров'я та ін. Проте **духовні компетентності** поки що не стали предметом цілеспрямованого вивчення; як про окремий вид компетентностей про них говорять лише деякі дослідники (В. Киричук, К. Осадча, О. Хоменко та ін.). Тим більше не вивчено морально-психологічні аспекти формування духовних компетентностей.

З огляду на це **метою статті** є обґрунтування морально-психологічних аспектів формування духовних компетентностей як окремого виду життєво важливих компетентностей.

Виклад основних положень. Слово «компетентність» є зараз одним з найуживаніших серед педагогічних працівників. Але глибинного розуміння сутності цього поняття, його змісту й обсягу серед широкого освітянського загалу немає. У педагогічній літературі вживаються і поняття «компетенція», і поняття «компетентність». Тлумачний словник подає схожі трактування цих понять.

Компетенція – 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи. Компетентність – властивість від *компетентний*. Компетентний – 1) який має достатні знання у якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікований; 2) який має певні повноваження, повноправний, повновладний. Ці поняття походять від латинського слова *competentia* – узгодженість, відповідність, а *com-peto* – відповідати, бути годящим, придатним. Отже, поняття «компетенція» традиційно вживається у значенні «коло повноважень», «компетентність» же пов'язується з обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю [8, с. 411]. У межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною у певних питаннях, у певній сфері діяльності. Тому доцільно, як наголошує І.В. Родигіна [6, с. 17], у педагогічному сенсі послуговуватися саме терміном «компетентність».

Зміст поняття «життєва компетентність» тлумачиться як: 1) певне уміння (адаптуватися, виживати, пристосовуватися, аналізу-

вати та виходити зі скрутних ситуацій); 2) як показник (успіху, щастя, добробуту, самореалізації); 3) як характеристика людини, що є повнофункціональною (здатною до самоактуалізації) особистістю, головними рисами якої є: глибока самосвідомість, здатність до самостійного мислення, гнучкість, творчість, продумана система цінностей та ін.

Критерії сформованості життєвої компетентності особистості: досягнення життєвого успіху; самореалізація; досвідченість; обізнаність; можливість давати цінні поради іншим; мудрість.

Морально-психологічні аспекти формування духовних компетентностей, передусім, передбачають усвідомлення мотивованої потреби молодих людей у самопізнанні, саморозумінні, творенні добра, позитивному самоставленні, саморегуляції, самовихованні і духовному саморозвитку; оволодіння психологічними прийомами раціонального розв'язання внутрішніх та міжособистісних морально-психологічних суперечностей і конфліктів.

Кожна компетентність побудована на комбінації пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії. Компетентнісний підхід наголошує на єдності навчальних, виховних, розвивальних і психологічних впливів та дозволяє більш точно планувати, діагностувати й оцінювати процес формування гармонійної, духовно зрілої особистості.

Складність цього психолого-педагогічного явища зумовлює внутрішню структуру компетентності:

- знання;
- пізнавальні навички;
- практичні навички;
- ставлення;
- мотивація;
- емоції;
- цінності та етика [6, с. 19].

Поняття компетентності, отже, є ширшим, ніж поняття знання, вміння або навички. Воно містить у собі не лише когнітивну й операціонально-технологічну складову, але й індивідуально-психологічну, креативну та інші.

На нашу думку, морально-психологічні аспекти формування духовних компетентностей охоплюють знання про світ і Всесвіт,

розуміння морально-духовних процесів і явищ; навички морально спрямованої поведінки, досвід саморефлексії, міркування над сенс життєвими проблемами добра, справедливості, честі, гідності, совісті тощо; навички застосування психологічних прийомів і духовних знань для вирішення практичних життєвих завдань: подолання стресів, криз, втоми, депресивних настроїв і деструктивних думок, відпірності до енергетичних атак, будь-яких зовнішніх спроб програмування, маніпулювання, т.зв. «вірусів свідомості»; визнання визначальної ролі морально-духовних вартостей і формування ціннісних орієнтацій; переживання емоцій добра, любові до людей і світу, радості молитви, захоплення від здобуття перемог над собою щодо викорінення зла, заздрості та ін.; досягнення стану морально-психологічної рівноваги і духовної свободи; розвиток внутрішніх мотивів до духовного самовиховання, самоосвіти і саморозвитку.

Отже, духовна компетентність – це сукупність морально-психологічних здатностей людини, які обумовлюють її спроможність до самопізнання, саморозвитку, самореалізації і самоконтролю; виражають її моральність, спроможність шукати сенс життя, формувати життєві принципи та цінності на основі добра, справедливості, честі, гідності, любові до ближнього та ін. Це здатність розрізнати добро і зло, вироблення імунітету щодо проявів неморальної, гріховної поведінки. Це, зрештою, духовно-психологічна зрілість, тобто не просто послідовне дотримання обраної системи духовних цінностей, які ґрунтуються на загальнолюдських ідеалах, а вміння критично оцінити свій стиль поведінки та життєву філософію, толерантно ставитися до недоліків інших людей, уміти прощати.

Для успішного формування духовних компетентностей студентів дуже важливими є створення сприятливого морально-психологічного клімату у колективі, формування яскравих ідеалів; озброєння студентів технологією морально-духовного розвитку; прищеплення навичок і вмінь самовивчення, виокремлення позитивних і негативних індивідуально-психічних якостей; пропаганда духовно-психологічної літератури; популяризація позитивного досвіду духовно-морального самовдосконалення, звернення до світових духовних практик, духовної скарбниці народу і людства.

Сучасний студент, на наш погляд, повинен працювати над формуванням таких важливих духовних компетентностей:

- 1) пізнання духовних законів світобудови і вміння застосовувати їх у практиці життєтворчості;
- 2) розуміння сили психічної енергії добра, справедливості, любові й т. ін. – енергії свідомості і думки – і вміння контролювати її;
- 3) знання про роль і силу слова, розуміння згубності нецензурних слів, досягнення відповідного рівня культури слова;
- 4) пізнання тонкоматеріальної (енергоінформаційної) природи людини і вміння регулювати енергоінформаційні процеси;
- 5) усвідомлення значення і сили молитви, досягнення її ефективності;
- 6) оволодіння техніками медитації, візуалізації, вербалізації та іншими психотехніками;
- 7) усвідомлення взаємозв'язку духовного, психічного і фізичного здоров'я, вміння підтримувати належний рівень духовного і психічного здоров'я;
- 8) усвідомлення необхідності духовного зростання, оволодіння навичками практичної духовності;
- 9) розвиток інтуїції, відновлення цілісності мислення через встановлення рівноваги між «головою» і «серцем», логікою та інтуїцією;
- 10) усвідомлення сили наміру і вміння з її допомогою моделювати свою реальність.

Духовна компетентність – це показник уміння критично оцінити свій стиль поведінки та життєву філософію, розкаятися у помилках і гріхах, прийнявши настанову більше не повторювати їх, толерантно ставитися до недоліків інших людей, уміти прощати себе й інших, стати свідомим творцем свого життя.

Розглянемо детальніше деякі з духовних компетентностей та психологічні особливості їх формування.

Пізнання духовних законів світобудови і вміння застосовувати їх у практиці життєтворчості потрібне сучасній людині для уникнення життєвих помилок, падінь і невдач, для досягнення успіхів у різних сферах життя, для розвитку своїх здібностей і талантів, ефективної самореалізації.

Необхідно пізнавати феномен *психічної енергії* – енергії свідомості і думки – у трактуваннях відомих учених і дослідників: В. Вернадського, П. Флоренського, Олени і Миколи Реріхів, О. Клі-

зовського та ін. У цьому контексті заслуговують уваги праці сучасного українського вченого, доктора психологічних наук, професора М.Й. Варія. Його «Енергетична концепція психіки і психічного» полягає в тому, що особистість виявляється через зміст своєї психіки, яка функціонує на психоенергетичному рівні як цілісна система, котра охоплює психічне минулого (людства, етносу, нації, роду), психічне теперішнього (соціокультурного середовища) і психічне майбутнього.

Сучасна людина повинна усвідомлювати роль психічної енергії як однієї з наймогутніших енергій у космосі, як визначального фактора ноосферогенезу (В. Вернадський), знати тонкоматеріальну природу думки і її здатність впливати на фізичну реальність, знати і свідомо застосовувати закони, що керують думкою, оволодіти навичками контролю свідомості, позитивного мислення.

Як констатує М. Варій, «Великі Посвячені у всі часи вчили людей управлінню енергетичними потенціалами, надто залежними від чистоти і глибини мислення, а також від гармонійної організованості емоційної сфери суб'єктивної динаміки людини» [3, с. 99], і це особливо актуально сьогодні, коли існує загроза моральної деградації людини, постає проблема її виживання.

З метою подолання лихослів'я як великого соціального лиха необхідно проводити просвітницьку роботу з молоддю щодо *значення слова в духовному житті людини*, розуміння згубності нецензурних слів на основі вивчення уявлень про слово у фольклорі різних народів, у текстах Святого Письма, наукових дослідженнях на цю тему (П. Флоренський, С. Бланк, Е. Масару та ін.).

Молоде покоління повинно усвідомити руйнівну дію нецензурних слів, які, як доведено науковцями, руйнують наші гени, викликають передчасне старіння і тяжкі невиліковні недуги. Вживання нецензурних слів активізує психовіруси роду, що спричиняє виродження роду, його деградацію, моральний і фізичний занепад. Лише завдяки глибокому розумінню цих процесів молода людина може відмовитися від негативних звичок, стереотипів, не піддатися стадним інстинктам, досягнути відповідальності за кожне сказане слово і допомогти в цьому іншим (одноліткам, а часом і дорослим, батькам).

Пізнання тонкоматеріальної (енергоінформаційної) природи людини передбачає вивчення людини як космопланетарного феномена, як складної голограми Всесвіту – у єдності фізичного і тон-

ких тіл, енергетичних центрів і каналів, сукупності енергоінформаційних процесів. Необхідно зрозуміти, що людина не зводиться до фізичного тіла, а її сенс життя – до задоволення біологічних потреб і досягнення комфорту. Матеріальна оболонка, як доводять учені, становить лише 3–5% усієї людини, яка є структурою тонких тіл і побудована за аналогією з Космосом. Допомогти молодому поколінню пізнати єдність біологічного, соціального і духовного в людині за першочергової ролі останнього, зрозуміти еволюційні завдання, які стоять перед людиною в сучасну перехідну епоху, і навчитися їх компетентно вирішувати – важливе завдання освіти і виховання. Розглянемо основні структурні елементи духовних компетентностей і джерела їх формування у вигляді таблиці.

Таблиця 1

Структура духовної компетентності

№ з/п	Компетентність	Знання / розуміння	Вміння / навички	Ставлення / переконання	Джерела формування компетентності
1.	Пізнання духовних законів світобудови і вміння застосовувати їх у практиці життєтворчості	Знання змісту духовних законів і розуміння їх дії	Вміння прослідкувати дію духовних законів у власному житті і житті інших людей, навички свідомого застосування духовних законів	Переконаність у необхідності дотримання духовних законів для успішної життєдіяльності	Біблія та інші священні тексти; філософська, психологічна, езотерична література; дослідження духовних законів (Д. Чопра, К. Коупленд, Р. Гейдж, Дж. Мерфі, Н. Уолш, Дж. Темплтон та ін.)
2.	Оволодіння психічною енергією добра свідомості і думки та вміння контролювати її	Розуміння сили психічної енергії, знання методів її свідомого накопичення; знання негативних чинників, що ведуть до втрати життєдайної енергії. Знання природи думки і законів, яким вона підпорядковується	Вміння контролювати психічну енергію, відновлювати власний енергетичний потенціал, запобігати бездарній розтраті енергетичних ресурсів. Навички позитивного мислення	Бережливе ставлення до своїх і чужих енергетичних резервів, переконаність у силі психічної енергії як однієї з наймогутніших енергій у Космосі. Переконаність у ролі свідомості й думки як визначальних факторів ноосферогенезу	Біблія і твори Отців Церкви та християнських подвижників; священні тексти буддизму (Дхаммапада); тексти Агні-Йоги (Живої Етики); праці Г. Сковороди, П. Флоренського, В. Вернадського, О. Клізовського, Сан Лайта та ін.; Праці сучасних психологів М. Варія, М. Савчина, науково-популярні фільми («Секрет» та ін.)

3.	Знання про роль і силу слова, розуміння згубності нецензурних слів, досягнення відповідного рівня культури слова	Знання про природу слова і його творчий (руйнівний) потенціал, розуміння відповідальності за слово	Володіння словом як інструментом духовно-психологічного розвитку	Відповідальне ставлення до актів говоріння і слухання	Біблія та інші священні тексти, твори Отців Церкви і духовних подвижників; фольклорні традиції різних народів; дослідження мовознавців і філософів мови (О. Потебня, П. Флоренський, О. Федик та ін.), езотериків і науковців (С. Бланк, Е. Масару та ін.)
4.	Пізнання тонкоматеріальної (енергоінформаційної) природи людини і вміння регулювати енергоінформаційні процеси	Знання багаторівневої будови психіки людини, знання природи і функцій семи тіл людини й семи енергетичних центрів – чакр; розуміння суті енергетичних зв'язків, енергоінформаційних процесів	Вміння діагностувати стан фізичного і тонких тіл, виявляти й усувати знайдені порушення, зокрема викривлення біополя, збої у циркуляції енергії	Ставлення до людини як складної голограми Всесвіту, космопланетарного феномена	Досягнення східної і західної медицини, психології, езотерики; вчення теософії, антропософії, Живой Етики; філософсько-релігійні системи індуїзму, буддизму, даосизму, християнства; вчення і книги Ошо, Д. Верещагіна, С. Бланк, Р. Доли та ін.
5.	Усвідомлення значення і сили молитви, досягнення ефективності молитви	Розуміння призначення і механізмів дії молитви; знання видів молитви, молитовних текстів різних духовних традицій	Щоденне практикування молитви, плекання молитовних станів	Переконання у цінності молитви як одного з життєво необхідних станів свідомості, шанобливе ставлення до молитви	Вчення і досвід християнських та інших духовних подвижників (ісихазм, Дж. Мерфі, К. Коупленд, Р. Доля, Сан Лайт та ін.), дослідження сучасної науки (С. Бланк та ін.)
6.	Оволодіння техніками медитації, візуалізації, вербалізації та іншими психотехніками	Розуміння природи й особливостей духовних психотехнік, їх сили і механізмів дії, знання правил безпеки під час опанування тих чи інших технік	Володіння вказаними техніками і їх ефективне практикування	Переконання у цінності духовної практики і вказаних технік для особистісного зростання, подолання життєвих негараздів, досягнення успіху і самореалізації	Досягнення східної філософії і західної науки; філософські, езотеричні і науково-популярні тексти
7.	Усвідомлення взаємоза-	Знання основних складових	Навички зцілення і самозцілен-	Переконання у необхідно-	Досягнення східної і західної медицини,

	лежності і взаємозв'язку духовного, психічного і фізичного здоров'я; вміння підтримувати належний рівень здоров'я	здоров'я, їх взаємозалежності і взаємозв'язку; розуміння визначальної ролі духовних факторів і їх первинності щодо матеріальних; знання духовних основ здоров'я, психологічних причин хвороб і способів їх подолання	ня за допомогою сили думки, молитви, технік візуалізації, вербалізації, самонавіювання і самопрограмування, аутотренінгу, корекції біополя тощо	сті свідомого ставлення до свого здоров'я й особистої відповідальності за нього	філософії; релігійні та езотеричні тексти; книги Л. Хей, Л. Вілми, В. Синельнікова, Ю. Хвана, Д. Чопри, Х. Сільви, Р. Долі, Сан Лайта, Д. Верещігіна, Г. Малахова, Ю. Болотова та ін. Праці сучасних психологів М. Варія, М. Савчина
8.	Усвідомлення необхідності духовного зростання, оволодіння навичками практичної духовності	Розуміння мети і завдань духовного розвитку, його труднощів і методів їх подолання, й багатовекторності руху трьома головними напрямками: етичним, інтелектуальним і психоенергетичним з відданням переваги морально-етичному зростанню; знання особливостей різних духовних традицій; розуміння суті і значення практичної духовності	Володіння техніками духовного розвитку, навички їх застосування; вміння діагностувати і цілеспрямовано підвищувати рівень власної духовної культури; володіння навичками практичної духовності	Переконаність у необхідності духовного розвитку, духовного самовиховання і самовдосконалення; шанобливе ставлення до людини високої духовної культури	Релігійні, філософські та езотеричні вчення різних часів і народів; сучасні філософсько-психологічні дослідження (С. Кримський, Е. Помиткін, Л. Хей, Ю. Кандиба, Р. Доля, Д. Верещігін, В. Синельніков та ін.) Праці сучасних педагогів Г. Васяновича, М. Вачевського, О. Вишневського та ін.
9.	Розвиток інтуїції, відновлення цілісності мислення через установлення рівноваги між «головою» і «серцем»,	Осягнення феномену інтуїції, знання механізмів її розвитку і тренування; усвідомлення обмеженості логічного мислення і необхідності	Вміння слухати «внутрішній голос», голос серця, і йти за ним; навички цілісного логіко-інтуїтивного мислення у вирішенні життєвих завдань	Переконаність у цінності інтуїції і необхідності її розвитку в сучасну епоху; зацікавленість у цілісності особистості, її	Біблія; українська «філософія серця» (Сковорода, П. Юркевич, І. Огієнко, О. Бердик та ін.); релігійно-містичні, філософські та езотеричні вчення різних часів і народів; вчення Живі Етики; сучасні нау-

	логікою та інтуїцією	досягнення цілісного мислення через доповнення логіки інтуїцією; розуміння переваг цілісного, логіко-інтуїтивного мислення		мислення	кові дослідження (Т. Тюріна та ін.)
10.	Усвідомлення сили наміру і вміння застосовувати її у практиці життя	Розуміння суті наміру, його потужності і творчих можливостей	Навички цілеспрямованого застосування конструктивних намірів	Ставлення до людини як свідомого творця свого життя, зацікавленість в опануванні способів ефективної життєтворчості	Твори Дж. Мерфі, В. Синельнікова, Д. Чопри, О. Белова та ін.

Сучасна молода людина повинна постійно опановувати здобутки свого народу і людства у галузі науки (зокрема психології), релігії, мистецтва, філософії, шукаючи у них перлини життєвої мудрості, вибудовуючи на їх основі власну життєву позицію і життєву компетентність.

Висновки. Таким чином, духовна компетентність – це сукупність морально-психологічних здатностей людини, які обумовлюють її спроможність до самопізнання, саморозвитку, самореалізації і самоконтролю; виражають її моральність і готовність до пошуків сенсу життя, формування життєвих принципів та цінностей на основі добра, справедливості, честі, гідності, любові до ближнього та ін. В основі духовних компетентностей як окремого виду життєво важливих компетентностей сучасної людини лежать відповідне світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння, мотиви добра, справедливості, честі, гідності, совісті, людяності, віри, молитви, християнських цінностей та ін.

Під морально-психологічними аспектами формування духовних компетентностей студентів ми розуміємо створення внутрішніх умов і забезпечення виховного середовища, сприятливого для психологічного і духовного розвитку особистості, духовно-морального самовиховання. Вважаємо, що у навчальних закладах необхідно здійснювати морально-психологічний і психолого-педагогічний супровід формування духовних компетентностей, а саме

плекати любов до людини, повагу до особистості, надавати їй морально-психологічну підтримку в різних життєвих ситуаціях тощо.

Морально-психологічними передумовами для формування духовних компетентностей студентів, їх особистісного і духовного розвитку є: моральні переконання, що оформилися як мотиви поведінки і діяльності; самосвідомість і самокритичність; потреби та мотиви творення добра, життєві установки на справедливість, честь, гідність, любов до ближнього, волю, свободу вибору; навички і вміння самоконтролю і вольового саморегулювання; свідомі установки на духовне самовдосконалення.

Сучасна молода людина повинна мати сформовані такі морально-психологічні якості:

- емпатію – здатність відчувати емоційний стан інших людей;
- толерантність – здатність розуміти й приймати унікальність будь-якої особистості;
- прагнення до емоційної підтримки іншої людини;
- рефлексію – вміння визначити підставу професійної діяльності, вчинків, стосунків, життєвих труднощів як власних, так і інших людей.

Таким чином, результатом формування духовної компетентності особистості має стати її духовний і психологічний комфорт, морально-духовні цінності, гнучке професійне мислення, розвинута гуманна спрямованість.

Перспективи подальшого дослідження. У статті зроблено спробу з'ясування психологічних аспектів формування духовних компетентностей студентської молоді у сучасних умовах розвитку суспільства. Проблема має перспективу подальшого дослідження, оскільки перелік та зміст духовних компетентностей і психологічні аспекти їх формування можуть бути доповнені й уточнені, зважаючи на індивідуальні психологічні особливості кожної особистості.

1. Алексеєнко А.П. Природа духовності: монографія / А.П. Алексеєнко. – Х.: Факт, 2004. – 240 с.

2. Варій М.Й. Загальна психологія: підручник для студ. психол. і педагог. спеціальностей / М.Й. Варій. – 2-ге видан., виправ. і доп. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 968 с.

3. Варій М.Й. Енергетична концепція психіки і психічного: монографія / М.Й. Варій. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 318 с.

4. Элизабет Клэр Профет, при участии Патрисии Р. Спадаро. Искусство практической духовности / пер. с англ. Елизаветы Дорфман. – СПб.: ДИЛЯ, 2006. – 160 с.

5. Кудрик Л.Г. Діти Індіго – зерна нового людства: посібник для вчителів, виховників і батьків / Л.Г. Кудрик, Ю.Р. Сурмяк. – Львів: Аверс, 2012. – 376 с.

6. Родигіна І.В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І.В. Радигіна. – Х.: Основа, 2005. – 96 с.

7. Савчин М. Духовний потенціал людини / М. Савчин. – Ів.-Франківськ: Плай, 2001. – 203 с.

8. Сучасний тлумачний словник української мови: 65000 слів / за заг. ред. проф. В.В. Дубічинського. – Х.: ШКОЛА, 2006. – 1008 с.

9. Шевчук З.М. Розвиток потреб і духовності українського суспільства / З.М. Шевчук // Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПНУ. – К., 2008. – С. 422–427.

Сурмяк Ю.Р., Кудрик Л.Г. Морально-психологические аспекты формирования духовных компетентностей студенческой молодежи.

Раскрывается понятие «духовная компетентность», его содержание и психологические аспекты формирования, дается его морально-психологическое обоснование. Доказано, что в основе духовных компетентностей как отдельного вида жизненно важных компетентностей современного человека лежат соответствующее мироощущение, мировосприятие, миропонимание, мотивы добра, справедливости, чести, достоинства, совести, человечности, веры, молитвы, христианских ценностей и др.

Ключевые слова: морально-психологические аспекты, компетентность, духовные компетентности, духовное развитие, духовное самовоспитание личности.

Surmyak J., Kudryk L. Moral and Psychological Aspects of Student Youth Inner Competences Forming.

The notion of «inner competence» and its moral and psychological underground, the contest and psychological forming aspects are revealed. The author proves that in the standing point of the inner competences as separate type of vital competences of a modern person there is becoming sensation of the universe, perception of the world, world outlook, motives of good, justice, honour, dignity, humanity, belief, prayer, Christian values, etc.

Key words: moral and psychological aspects, competence, inner competence, spiritual advance, intellectual self-enrichment of a personality.

Стаття надійшла 04 червня 2012 року

Розділ II

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

УДК 159.9.072.4

А.М. Большакова

ОСОБИСТІСНА РЕАЛІЗОВАНІСТЬ І СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО СЕБЕ У ПРОФЕСІЙНІЙ СФЕРІ

Досліджується взаємозв'язок особистісної реалізованості та особливостей ставлення студентів до себе як до професіоналів. Показано, що високий рівень особистісної реалізованості пов'язаний із системою негативних ставлень до себе у професійній сфері.

Ключові слова: *особистісна реалізованість, самосприйняття, ставлення до себе, професіоналізм.*

Постановка проблеми. Обов'язковою умовою забезпечення особистісної конкурентоспроможності та життєвої успішності є досягнення особистістю високого рівня психологічної компетентності, що сприяє загальноособистісній та професійній самореалізації. Аналіз психологічних концепцій, що розкривають зміст категорії самореалізації, показує, що прагнення до неї є найпотужнішою рушійною силою розвитку людини та найважливішою екзистенційною потребою особистості. Діяльність, спрямована на задоволення цієї потреби, дозволяє людині найбільш повно використати закладений в ній особистісний потенціал та досягти максимально можливого життєвого успіху. Водночас результати осмислення досягнутих на цьому шляху результатів, оцінка актуальних характеристик процесу самореалізації та його можливих перспектив не завжди є позитивними – людина може негативно оцінювати результати й перспективи життєвого самоздійснення. Отже, актуальним питанням сучасної психології має бути дослідження проявів, корелятивів, а також механізмів та форм корекції можливих негативних ефектів процесу самореалізації (таких, як нудьга, «тупиковий успіх», фрустрація потреби в досягненні життєвого успіху, криза смисловтрати та ін.). При цьому особливого значення проблема

запобігання негативним аспектам самореалізації набуває в юнацькому віці, який є етапом створення психологічного майбутнього, здійснення життєвого самовизначення, набуття зрілої ідентичності та усталеного ставлення до себе, побудови найважливіших життєвих планів, оволодіння професією як запорукою успішної життєвої самореалізації.

Аналіз досліджень та публікацій. Уявлення про самореалізацію як найвищу рушійну силу суб'єктного самоздійснення людини в онтогенезі, пов'язану з найбільш повним та ефективним використанням сутнісних сил людини в досягненні особистісно та соціально значущої позитивної життєвої мети, багаторазово підтверджувалися в результаті фундаментальних експериментальних досліджень.

У той же час слід зауважити, що самоздійснення суб'єкта на його життєвому шляху не завжди є невинним позитивним процесом, пов'язаним із реалізацією особистісного потенціалу. Досягнення важливих життєвих цілей може супроводжуватися виникненням складних екзистенціальних проблем. Вивченням цих проблем займалися, зокрема, К.Г. Юнг («проблеми душі нашого часу»: ставлення людини до смерті, до сенсу життя та свободи волі), Е. Фром (відчуження, руйнування смислових зв'язків з оточенням), А. Маслоу («метапатології»: відчуження, аномія, ангедонія, втрата смаку до життя, байдужість, екзистенціальний вакуум, криза світогляду, фаталізм, бажання смерті та ін.), С. Мадді («екзистенційна недуга»), В. Франкл (логоневроз). У радянській та російській психології негативні ефекти процесу самореалізації пов'язуються з різними видами кризи смисловтрати (К. Абульханова-Славська, 1991; Б. Братусь, 1988; Ф. Василюк, 1984; Д. Леонтьєв, 2007; С. Рубінштейн, 1973 та ін.).

Аналіз праць цих дослідників дозволяє дійти висновку, що навіть успішне самоздійснення людини на її життєвому шляху може мати сукупність таких негативних наслідків та ефектів: криза смисловтрати, нудьга, спустошеність, зупинка в особистісному і професійному зростанні, особистісне вигорання, відсутність життєвих прагнень і планів, низький рівень мотивованості, активності, насиченості життя яскравими переживаннями та ін.

Водночас цілісна концепція, яка б висвітлювала феноменологію, особистісні кореляти та онтогенетичну динаміку показників

психічних проблем, пов'язаних з процесом реалізації людиною своїх сутнісних характеристик та особистісного потенціалу протягом життєвого шляху, не знайшла своє відображення в наукових дослідженнях. Отже, в наших попередніх роботах [2; 3] було теоретично обґрунтовано та емпірично верифіковано концепцію негативного явища в психіці людини – особистісної реалізованості як результату негативного осмислення досягнутих результатів, особливостей перебігу та можливих перспектив процесу самореалізації. Було доведено, що низький рівень особистісної реалізованості пов'язаний із характеристиками успішності суб'єктивного самоздійснення людини в онтогенезі (відповідальністю, смыслом життя, психічним благополуччям, рівнем самоактуалізації, задоволеністю життям, конструктивною суб'єктивною картиною життя) та психічними особливостями, що забезпечують подолання життєвих труднощів (життєстійкістю, толерантністю до невизначеності, креативним потенціалом, здатністю до конструктивного копіngu) [2; 3].

Але не всі аспекти названої проблеми було остаточно вивчено, зокрема подальшого дослідження потребують причинно-наслідкові зв'язки виникнення особистісної реалізованості з проявами інших важливих для особистісного та професійного розвитку людини психічних феноменів.

Метою цього дослідження було вивчення взаємозв'язку особистісної реалізованості та особливостей ставлення студентів до себе як до компетентних, цінних, значущих, затребуваних професіоналів. У відповідності до встановленої мети в дослідженні вирішено такі завдання: оцінити рівень особистісної реалізованості осіб юнацького віку; вивчити можливість розгляду системи негативних суб'єктивних уявлень про себе як майбутнього професіонала в якості корелята особистісної реалізованості.

Виклад основних положень. Особистісна реалізованість у нашій концепції визначається як психічний образ, в якому відображено суб'єктивно незадовільну оцінку результатів, перебігу та перспектив реалізації особистісного потенціалу людини. Цей образ пов'язаний із переживанням стагнації процесу самоздійснення, фрустрацією потреби в самореалізації на трьох етапах життя: в минулому, теперішньому та майбутньому.

Як основні емпіричні індикатори особистісної реалізованості теоретичним та емпіричним шляхом було визначено такі:

- фрустрація потреби у досягненні життєвого успіху;
- переживання «втрачених можливостей» – незадовільна оцінка результатів самореалізації у минулому;
- неможливість знайти у минулому основи для майбутніх досягнень;
- незадовільна оцінка власної активності та енергійності у минулому та теперішньому;
- відсутність життєвого планування;
- песимістичні прогнози та несприятливі перспективи на майбутнє;
- переживання вичерпаності власного потенціалу та можливостей;
- відсутність або мала кількість значущих життєвих подій та справ.

З метою діагностики описаного конструкту було створено «Опитувальник особистісної реалізованості», який дозволяє оцінювати загальний рівень цієї негативної психічної властивості особистості та три її окремі виміри за шкалами [1]:

– «ретроспектива» (вимір минулого) характеризує уявлення людини про низький рівень досягнення життєвого успіху, неповне використання особистісних ресурсів, неефективність життєвого планування у минулому, низький рівень активності та енергійності у реалізації запланованого, незадоволення від процесу та вже наявних результатів самореалізації;

– «поточний момент» (вимір теперішнього) характеризує уявлення про ненасиченість сьогодення важливими справами, характеризує низький ступінь активності, спрямованої на досягнення важливих життєвих результатів, показує незадоволення повнотою використання особистісних ресурсів;

– «перспектива» (вимір майбутнього) оцінює негативні прогнози людини щодо реалізації важливих планів та мрій у майбутньому, переживання вичерпаності особистісного потенціалу, відсутність значущих задумів та проектів, слабе прагнення до особистісного зростання.

Із використанням цієї методики було проведено дослідження, спрямоване на вивчення взаємозв'язку особистісної реалізованості й особливостей ставлення студентів до себе як до професіоналів.

У дослідженні взяли участь 106 студентів віком від 19 до 24 років (59 юнаків та 47 дівчат).

Необхідність вивчення системи вже в юнацькому віці обгрунтовується тим фактом, що адекватна позитивна система ставлення студента до себе як до особистості та фахівця у певній сфері є не тільки фактором загального психічного благополуччя, але й визначає високий рівень мотивованості, енергійності та успішності в оволодінні професією під час перебування у ВНЗ.

Діагностику особливостей ставлення студентів до себе у професійній сфері було проведено за допомогою опитувальника «Професійна затребуваність особистості» (О. Харитонова, Б. Ясько) [4].

Обрання цієї методики вважається цілком доцільним, оскільки професійну затребуваність автори методики визначають як «багаторівневу, ієрархічно побудовану, пов'язану з іншими психологічними утвореннями (активність, смисл, цінність, зовнішнє середовище, спілкування, професійна діяльність та ін.), мегасистему суб'єктивних ставлень особистості до себе як до «значущого для інших» професіонала» [4, с. 45].

Описова статистика для оцінок професійної затребуваності та дані щодо гендерних особливостей ставлення студентів до себе як до професіоналів наведені в табл. 1.

Таблиця 1

Описова статистика та гендерні розбіжності оцінок професійної затребуваності студентів

Шкали опитувальника «Професійна затребуваність особистості»	Нормативні дані [4]		Оцінки досліджуваних		
	Чоловіки	Жінки	Юна- ки	Дів- чата	Значення t-крит. Студента
Задоволеність реалізацією професійного потенціалу	23,99	23,71	23,97	22,21	1,988*
Приналежність до професійного співтовариства	26,01	25,25	27,2	25,83	1,997*
Переживання професійної затребуваності	26,15	26,05	25,22	24,04	1,343**
Професійна компетентність	23,65	23,56	23,24	20,51	3,024***
Професійний авторитет	22,92	22,91	22,66	21,7	1,175
Оцінка результатів професійної діяльності	27,55	25,90	27,29	26,85	0,464
Ставлення інших	27,12	26,90	26,85	26,4	0,556
Самоставлення	23,03	22,23	23,41	23,45	0,048
Загальний рівень професійної затребуваності	134,93	132,25	134,24	127,74	1,989*

Примітки: * – $p < 0,05$; ** – відсутність статистично значущих розбіжностей; *** – $p < 0,001$.

Оцінки професійної затребуваності досліджуваних студентів за більшістю шкал відповідають нормативним даним, отриманим розробниками методики [4]. За деякими показниками було виявлено певні відмінності. Для юнаків, порівняно з чоловіками, які склали вибірку стандартизації опитувальника «Професійна затребуваність особистості», притаманні:

- більш високі оцінки професійної приналежності (що свідчить про інтенсивніше переживання гордості за приналежність до обраної спеціальності та професійного кола);

- менш високий рівень оцінок переживання професійної затребуваності (свідчить про менш приємні переживання, пов'язані із сумнівами у можливості самореалізації в обраному виді професійної діяльності).

Для дівчат, порівняно з жінками вибірки стандартизації, властиві:

- нижчі оцінки переживання професійної затребуваності;

- менш високі оцінки за шкалою «професійна компетентність» (що свідчить про більші сумніви щодо вільного володіння знаннями, уміннями та навичками, необхідними для вільного виконання професійних обов'язків);

- нижчі оцінки професійного авторитету (що відображає більшу схильність до переживання власної незначущості, до невпевненості в собі як у професіоналі, референтному для інших, до очікування негативної оцінки результатів професійної діяльності з боку колег);

- менш високі оцінки загального рівня професійної затребуваності (що свідчить про більшу незадоволеність мірою реалізації професійного потенціалу, переживання непотрібності оточуючим результатом праці).

При цьому у досліджуваних дівчат-студенток відзначаються вищі оцінки за шкалами «результати професійної діяльності» та «самовідношення».

Звісно, зазначені особливості можна відзначити лише на рівні тенденцій, оскільки в нас була відсутня можливість оцінити статистичну значущість виявлених розбіжностей.

Порівняльний аналіз вираженості параметрів професійної затребуваності в юнаків та дівчат за допомогою t-критерію Ст'юдента дозволив виявити певні статистично значущі гендерні розбіжно-

сті. Було встановлено, що юнакам, порівняно з дівчатами, властиве більш позитивне сприйняття себе як значущих та компетентних професіоналів в обраній сфері (оцінки за шкалою «загальний рівень професійної затребуваності»). Ця розбіжність утворюється за рахунок того, що юнаки:

- є більш задоволеними ступенем реалізації власного професійного потенціалу, досягнутим професійним статусом та досвідом (шкала «задоволеність реалізацією професійного потенціалу»);

- мають позитивніше емоційне ставлення до себе як до фахівців в обраній сфері професійної діяльності, більш інтенсивно відчують свою приналежність до певного професійного кола, спорідненість із фахівцями, які виробляють певні соціально значущі цінності у своїй галузі (шкала «приналежність до професійного співтовариства»);

- сприймають себе як компетентних професіоналів, відчують впевненість у достатності своїх професійних знань, умінь та навичок для виконання обов'язків за спеціальністю (шкала «професійна компетентність», за якою встановлено найбільш значущі розбіжності).

Для оцінки взаємозв'язку між рівнем особистісної реалізованості та особливостями самосприйняття у професійній сфері і ставленням студентів до себе як до професіоналів було проведено кореляційний аналіз результатів, отриманих досліджуваними за «Опитувальником особистісної реалізованості» та опитувальником «Професійна затребуваність особистості». Результати наведено в табл. 2.

Результати кореляційного аналізу показали наявність статистично значущого зворотного зв'язку між всіма аналізованими показниками опитувальника «Професійна затребуваність особистості» та «Опитувальника особистісної реалізованості» (коефіцієнти кореляції значущі при $p < 0,001$).

Подібні результати є досить природними – особистісна реалізованість як суб'єктивно незадовільна оцінка результатів, перебігу та перспектив процесу самореалізації, цілком зрозуміло, пов'язана із негативним ставленням студентів до себе як до фахівців в обраній сфері та до результатів власної професійної діяльності.

Взаємозв'язок особистісної реалізованості та професійної затребуваності

Шкали «Опитувальника особистісної реалізованості»	Шкали опитувальника «Професійна затребуваність особистості»*								
	ЗРПП	ППС	ППЗ	ПК	ПА	ОРПД	СІ	СС	ЗРПЗ
Ретроспектива	-0,596	-0,486	-0,506	-0,521	-0,510	-0,510	-0,524	-0,494	-0,628
Поточний момент	-0,385	-0,364	-0,262	-0,366	-0,359	-0,384	-0,402	-0,376	-0,443
Перспектива	-0,475	-0,416	-0,523	-0,457	-0,530	-0,556	-0,551	-0,493	-0,604
Загальний рівень	-0,590	-0,508	-0,525	-0,541	-0,562	-0,579	-0,590	-0,545	-0,673

Примітка: * – ЗРПП – задоволеність реалізацією професійного потенціалу, ППС – приналежність до професійного співтовариства, ППЗ – переживання професійної затребуваності, ПК – професійна компетентність, ПА – професійний авторитет, ОРПД – оцінка результатів професійної діяльності, СІ – ставлення інших, СС – самоствавлення, ЗРПЗ – загальний рівень професійної затребуваності.

За результатами кореляційного аналізу, наведеного в табл. 2, можна відзначити, що для студентів (як для юнаків, так і для дівчат), які низько оцінюють вже досягнуті життєві успіхи, рівень своєї самореалізаційної активності на сьогодні та міру наявності особистісних ресурсів самореалізації на майбутнє, притаманне загальне негативне ставлення до себе як до майбутніх професіоналів з такими особливостями сприйняття своїх досягнень у професійній сфері та ставлення до себе як до фахівців:

– незадоволення мірою реалізації професійного потенціалу, переживання власної некомпетентності, негативна оцінка набутого професійного досвіду та досягнутих результатів в оволодінні професійними знаннями, уміннями, навичками (низькі оцінки осіб з високим рівнем особистісної реалізованості за шкалою ЗРПП – «задоволеність реалізацією професійного потенціалу»);

– недиференційоване, нечітке уявлення про себе як представника певної професійної спільноти, відсутність позитивного отождолення з людьми, що є фахівцями в обраній професійній галузі та позитивного ставлення до матеріальних та нематеріальних про-

дуктів праці, що виробляються в обраній галузі (статистично значуща зворотна кореляція особистісної реалізованості зі шкалою ППС – «приналежність до професійного співтовариства»);

– негативна професійна самооцінка, переживання непотрібності результатів праці за спеціальністю та неможливості професійної самореалізації в обраній сфері (низькі оцінки за шкалою ППЗ – «переживання професійної затребуваності»);

– сумніви з приводу власної професійної компетентності та придатності, невпевненість у належному володінні засобами діяльності (низькі оцінки за шкалою ПК – «професійна компетентність»);

– переживання власної незначущості для колег, негативна професійна самооцінка та очікування негативних оцінок і відсутності поваги до себе з боку оточуючих (низькі оцінки за шкалою ПА – «професійний авторитет»);

– знецінення як результатів власної професійної діяльності, так і її самої, сумніви у здатності успішно виконувати професійні обов'язки (низькі оцінки за шкалою ОРПД – «оцінка результатів професійної діяльності»);

– незадоволення ставленням оточуючих, рівнем їх поваги до себе як до професіонала (низькі оцінки за шкалою СІ – «ставлення інших»);

– відсутність відчуття власної гідності та самоповаги у професійній сфері, сумніви у здатності займатися суспільно значущою та корисною трудовою діяльністю (низькі оцінки за шкалою СС – «самоставлення»).

Уявлення про досить значний рівень вже досягнутого життєвого успіху, активне використання особистісних ресурсів на шляху до досягнення значущих цілей в минулому (шкала «ретроспектива»), переживання насиченості сьогодення важливими справами, високий рівень активності та мотивованості, спрямованість діяльності на досягнення важливих життєвих результатів, повнота використання особистісних ресурсів (шкала «поточний момент») та загальна задовільна оцінка життєвого самоздійснення (загальний показник) пов'язані з високими позитивними оцінками ставлення студентів до самих себе як майбутніх професіоналів. Юнакам з ни-

зьким рівнем особистісної реалізованості притаманні такі позитивні властивості професійного самосприйняття:

– задоволеність реалізацією особистісного потенціалу в професійній сфері, впевненість у власній професійній придатності, задоволеність рівнем затребуваності та набутим досвідом (високі оцінки за шкалою ЗРПП);

– позитивне емоційне ставлення до себе як представників співтовариства фахівців, повага до результатів власної професійної діяльності, переконання в їх соціальній значущості (високі оцінки за шкалою ППС);

– позитивні переживання, пов'язані з оцінкою себе як фахівців, впевненість у власній здатності успішно використовувати набуті професійні знання, уміння та навички (високі оцінки за шкалою ППЗ);

– впевненість у власній професійній компетентності та успішності (високі оцінки за шкалою ПК);

– усвідомлення себе значущими фахівцями, які заслуговують на повагу колег (оцінки за шкалою ПА);

– позитивна оцінка змісту та результату власної професійної діяльності, впевненість у досягненні успіхів та визнання (оцінки за шкалою ОРПД);

– переконання у позитивному ставленні та повазі оточуючих до себе як до фахівців у певній галузі (оцінки за шкалою СІ);

– позитивне ставлення до себе як до фахівців, висока професійна самооцінка (оцінки за шкалою СС).

Висновки. Отримані в результаті дослідження дані дозволяють дійти висновку про наявність статистично значущого зворотного зв'язку між рівнем особистісної реалізованості та ставленням студентів до себе як затребуваних майбутніх професіоналів. Для студентів (як юнаків, так і дівчат), які низько оцінюють вже досягнуті життєві успіхи, рівень своєї самореалізаційної активності на сьогодні та міру наявності особистісних ресурсів самореалізації на майбутнє, притаманне загальне негативне ставлення до себе як до майбутніх професіоналів з такими особливостями сприйняття своїх досягнень у професійній сфері і ставлення до себе як до фахівців: незадоволення реалізацією професійного потенціалу, недиференційована приналежність до професійного співтовариства, переживан-

ня професійної незатребуваності та некомпетентності, незадовільна оцінка досягнутого авторитету та результатів професійної діяльності, очікування негативного ставлення оточуючих як до професіоналів та негативне самоствавлення.

Перспективи подальших досліджень мають полягати в уточненні причинно-наслідкових зв'язків між виникненням особистісної реалізованості та формуванням особливостей самоствавлення студентів у професійній сфері.

1. Большакова А.М. Опитувальник особистісної реалізованості / А.М. Большакова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія: зб. статей. – Ялта: РВВ КГУ, 2010. – Вип. 28, ч. 1. – С. 14–24.

2. Большакова А.М. Особистісна реалізованість людини в онтогенезі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А.М. Большакова. – Запоріжжя, 2011. – 37 с.

3. Большакова А.М. Психологія особистісної реалізованості суб'єкта життєвого шляху: монографія / А.М. Большакова. – Запоріжжя: КПУ, 2011. – 312 с.

4. Харитоновна Е.В. Опросник «Профессиональная востребованность личности» (ПВЛ) / Е.В. Харитоновна, Б.Л. Ясько // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 7. – С. 45–57.

Большакова А.Н. Личностная реализованность и самоотношение студентов в профессиональной сфере.

Исследована взаимосвязь личностной реализованности и особенностей отношения студентов к себе как к будущим профессионалам. Показано, что высокий уровень личностной реализованности студентов связан с системой негативных отношений к себе в профессиональной сфере.

Ключевые слова: личностная реализованность, самовосприятие, самоотношение, профессионализм.

Bolshakov A.M. Transformational feasibility and the students` attitude to themselves in the professional field.

The article investigates the feasibility of personal relationship and attitude of students to themselves as professionals. It shows that a high level of personal feasibility is associated with the system of negative attitudes towards themselves in the professional field.

Key words: personal feasibility, self-perception, attitude to themselves, professionalism.

Стаття надійшла 14 червня 2012 року

ДОВІРА ЯК ПІДґРУНТЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ВЗАЄМОДІЇ

Проаналізовано взаємозв'язок таких важливих соціальних детермінант, як довіра та толерантність у педагогічній взаємодії, розглянуто їх схожі та відмінні риси. Виявлено умови виникнення довіри до науково-педагогічних працівників, чинники, що впливають на формування довірливих стосунків у педагогічній діяльності.

Ключові слова: довіра, толерантність, психолого-педагогічна взаємодія.

Постановка проблеми. Зміни найважливіших аспектів життя нашого суспільства призвели до втрати упевненості в тому, що людина є стрижневим елементом соціального і психологічного благополуччя, адже відбувається фактичне руйнування базової довіри до себе зокрема та усіх соціальних інститутів загалом. Особливого значення ця проблема набуває в процесі навчання і виховання молодого покоління. Відсутність у педагога довіри до інших змушує його ставитися до людей взагалі та учнів зокрема як до потенційно небезпечних об'єктів навколишнього світу, що робить фактично неможливим повноцінний педагогічний діалог між ними. Діалог, який є ключовою ланкою успішної педагогічної діяльності, припускає повне взаєморозуміння, позитивний емоційний тонус їх взаємодії, потребу і можливість саморозвитку. Все це стає можливим, якщо вчитель виявлятиме в учневі якості, що дозволяють оцінювати його як активного, рівноправного партнера по спілкуванню і взаємодії, що, на наш погляд, стає проблематичним без базової довіри до людей. Відтак актуальною для сучасної психолого-педагогічної практики і системи підготовки педагогічних кадрів є проблема довіри як особистісної характеристики, що визначає як специфіку міжособового пізнання, так і ефективність професійної діяльності майбутніх учителів.

Стан аналізу досліджень. Соціально-психологічна проблема довіри сьогодні не має адекватної і загальнозначущої наукової експлікації та рішення, незважаючи на значний обсяг дослідницької роботи, виконаний у цій сфері насамперед західними вченими

(Е. Аронсон, М. Бубер, Е. Гідденс, М. Лума, Д. Майерс, А. Г. Маслоу, Е. Пратканіс, К. Р. Роджерс, А. Селігмен, Е. Фромм, Ф. Фукуяма, Р. Чалдіні, Р. Б. Шо, П. Штомпка, Е. Еріксон та багато ін.), а також низкою вітчизняних дослідників (В.П. Зінченко, І.А. Ільїн, В.В. Козлов, Б.З. Мільнер, Б.А. Рутковський, Т.П. Скрипкіна та ін.).

Теоретичною основою також є дослідження теорії гуманістичного виховання і педагогічної підтримки (А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський); положення теорії педагогічних систем (Н.В. Кузьміна); концепція гуманізації освітнього простору (Ш.О. Амонашвілі); психологічні теорії становлення особистості дитини (В.С. Мухіна). Таким чином, існуюча і вкрай актуальна соціальна проблема консолідується в науково-дослідну проблему довіри, що має важливе наукове і практичне значення.

Мета даної статті полягає в тому, щоб визначити сутність довіри у процесі формування толерантності у психолого-педагогічній взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Дослідження довіри має прикладне значення, оскільки, на думку С. Д. Максименка, психологія взагалі «...вивчає (тобто висуває як об'єкт) те, що для педагогіки служить об'єктом практики» [9, с. 97]. Дані про специфіку взаємозв'язків між психологічними характеристиками міжособового пізнання і можливостями успішної педагогічної діяльності у студентів педагогічного вузу з різним рівнем довіри відкривають нові шляхи оптимізації системи підготовки педагогічних кадрів. Вони дозволяють на початковому етапі навчання в педвузі виявляти дефіцит довіри до людей у майбутніх учителів, прогнозувати характер розуміння ними своїх учнів і недоліки їх педагогічної діяльності, зумовлені дефіцитом довіри. Це дає можливість проводити відповідні заходи, спрямовані на розвиток важливої особистої якості майбутнього педагога, якою є довіра до людей, без якої неможливо здійснювати оптимальний та ефективний процес навчання і виховання дітей.

Встановлення специфіки взаємозв'язку між індивідуальним рівнем довіри до людей науково-педагогічних працівників та довіри до них студентів, психологічних характеристик їхнього міжособового пізнання і можливостей успішної педагогічної діяльності є дуже важливими аспектами теорії і практики психолого-педагогічної взаємодії. На думку І.Ф. Аметова, індивідуальний рівень дові-

ри до людей є системоформуючою, професійно значущою характеристикою особи педагога, що детермінує його пізнання і діяльність. Із практичної точки зору це виявлення особливостей міжособового пізнання й успішності педагогічної діяльності майбутніх науково-педагогічних працівників залежно від рівня довіри до інших [1].

Важлива умова нормальної життєдіяльності людини – навчитися довіряти собі та іншим, життю загалом, сприймати його як власну неповторну місію. Однак у процесі міжособистісних взаємин постійно виникають бар'єри, труднощі, протиріччя, від розуміння та розв'язання яких залежить їх плідність. Особливо це важливо у відносинах науково-педагогічних працівників та студентів, оскільки вони формують загальний емоційний, духовно-моральний клімат у навчальній групі.

Виникнення проблемних ситуацій є не випадковим, а швидше закономірним явищем, зумовленим наявністю різних протиріч між інтересами, прагненнями, потребами, соціальними ролями та функціями різних індивідів. У традиційній школі протиріччя між викладачем і студентом зумовлені суто педагогічними проблемами, які найбільш ефективно долаються в атмосфері взаємної довіри. Так, дослідження Т.П. Скрипкиної виявило, що важливим чинником діяльності педагога є рівень довіри, і чим він є вищим, тим вище оцінюється ефективність роботи. Довіра до інших є формою прояву довіри до світу і може розглядатися як внутрішньоособистісний феномен. Його сутність полягає у специфічному ставленні суб'єкта до інших людей, що припускає переживання їх актуальної значущості й апріорної безпеки як об'єктів, фрагментів світу [5, с. 132].

Як зазначає І.Ф. Аметов, міра довіри до інших, що властива кожній окремій людині, істотно впливає на процес міжособового пізнання, детермінує його і визначає своєрідність результату (свідомого образу іншої людини). Особливості образу людини у людини, зумовлені суб'єктивним рівнем довіри до людей, регулюють вироблення у суб'єкта довіри певних форм поведінки щодо цих людей. Індивідуальний рівень довіри до людей є професійно значущою особистісною характеристикою вчителів, яка виявляється у специфіці розуміння ними іншого (у тому числі дитини, учня, студента) та суттєво впливає на ефективність їх педагогічної діяльності [2, с. 5].

Ф. Фукуяма наголошує, що функціональність довіри можна розглядати в різних аспектах – особистісному і суспільному. На

особистісному рівні довіра задовольняє базові людські потреби, і перш за все потребу індивіда в онтологічній безпеці, забезпечуючи соціальне і психологічне благополуччя при взаємодії із зовнішньою реальністю [13, с. 52]. Так, Т. Говір визначає довіру як упевненість в тому, що навколишній світ і його мешканці не мають наміру заподіяти шкоду [16, с. 48]. Зробимо уточнення: довіра все ж таки не тотожна впевненості і виступає як надія, очікування корисності дій і ситуацій, в які включений індивід. Для більшості вчених, що досліджують цю проблему, довіра є своєрідною реакцією індивідів на невизначеність повсякденного життя. Аналізуючи суспільний рівень довіри, науковець О.М. Кожем'якіна, говорить про дієві чинники суспільного буття – толерантність та довіру. Цінність толерантності – взаємодія в умовах суперечливості. Цінність довіри – відкритість людини світові у прагненні до вдосконалення себе та інших, до створення безпечних умов існування. Тому довіра є однією зі складових соціального капіталу. Недоліком толерантності може бути байдужість, нігілізм, слабкість, конформізм, а недоліком довіри – довірливість, пасивність у досягненні мети, наївність.

А.А. Реан виокремлює дві сфери довіри: ділову й моральну. До ділової довіри він відносить насамперед упевненість у професійній компетентності, яка ґрунтується на особистісній, у цьому разі – педагогічній майстерності. Утім, зазначає автор, ділової довіри недостатньо для ефективного впливу. Керівник повинен мати і моральну довіру колективу, яка виростає із досвіду його повсякденного спілкування з людьми. Вона залежить від його моральних якостей (чуйності, доброзичливості, справедливості, чесності, принциповості), від комунікативної культури [10, с. 192].

В.С. Сафонов найголовнішою функцією довіри вважає обмін значущими думками і почуттями на основі віри та довіри до партнера. Ключовими функціями довіри вчений визначає три: 1) функцію психологічного розвантаження; 2) функцію зворотного зв'язку в процесі самопізнання; 3) функцію психологічного зближення і поглиблення взаємовідносин [7, с. 78]. Ці функції, на нашу думку, найкраще підкреслюють бажаний взаємозв'язок у побудові взаємин учителя та учня.

Е.А. Хорошилова головною соціально-психологічною функцією довіри вважає комунікативність. На її переконання, комуніка-

тивні процеси взаємодії людей неможливі без довіри, бо саме довірливе спілкування є основою всіх можливих шляхів зближення людини з людиною [15, с. 12].

Комунікативна функція довіри є основою ефективного спілкування в науково-педагогічній взаємодії, оскільки кожному актові людського спілкування завжди притаманна відповідна міра довіри, без якої спілкування буде лише транслюванням якогось змісту. Довіра є, водночас, головною умовою формування позитивних міжособистісних відносин. В процесі комунікації людина починає звикати до кола осіб, з якими спілкується. Унаслідок цього звикання починає працювати адаптаційна функція довіри, яка, своєю чергою, допомагає людині пристосуватися до оточення.

На думку О.М. Кожем'якіної, довіра тісно співіснує з поняттям толерантності. Толерантність (з лат. *tolerantia* – терпимість) – терпиме ставлення до інтересів та позицій інших за умови незгоди з ними. Толерантність також відображає здатність прийняти різноманітність життя, розуміння неостаточності та відносності істини в багатьох її проявах або визнання наявності інших інтерпретацій та способів їх реалізації. Толерантність – це «здатність людини вступати з іншою людиною в плідну комунікацію на основі поваги до її своєрідності та свободи» [6]. Досить цікаву трактовку толерантності пропонує В.П. Зінченко, надаючи толерантності здатності «позначати дієвість і гарантії свободи інших, точніше повагу до іншого світогляду і способів поведінки», вважаючи, що її сильна форма як вільне визнання іншого, його іншості «в кінцевому підсумку ґрунтується на гідності й свободі кожної людської особистості» [4, с. 78]. Зазвичай толерантність у педагогічній взаємодії є однією з головних ланок впливу на формування довірливих стосунків між вчителем та учнем. На думку В.П. Зінченка, толерантна людина «прагне до співіснування на основі рівноправ'я та взаєморозуміння, використовуючи здатність увійти в положення іншого, здатність серйозно сприйняти його й відкритися йому, осягнути й змінити себе завдяки новим ситуаціям і новій інформації» [4]. Фактично вчений говорить про появу відносин довіри як результату толерантності. Адже в психолого-педагогічній взаємодії толерантне ставлення науково-педагогічного працівника до студентів і побудова довірливих та продуктивних стосунків у навчальному процесі – одне із базових завдань педагогіки для забезпечення його оптимізації.

Отже, все це орієнтує педагога на встановлення відносин взаємодії, розвиток позитивного діалогу, налаштованість на прийняття учня з його власними поглядами, відкритість у стосунках, а також, що досить важливо, правильне розуміння світоглядної позиції «іншого», що є незамінним критерієм побудови гармонійних стосунків у педагогічній взаємодії. Усе це створює умови для виникнення довіри, що передбачає відкриття людини «іншому», формування установки на те, що об'єкт довіри буде відповідати певним очікуванням, реалізує дії належної якості, результативності та передбачуваності, взаємності та відповідальності. Довіра є основою моральних принципів взаємодії, базовою сутністю відчуття онтологічної безпеки. За визначенням Ф. Фукуями, довіра – це «очікування у членів співтовариства того, що інші його члени будуть поводитися більш-менш передбачувано, чесно та з увагою до потреб оточуючих, у відповідності з деякими загальними нормами» [13].

На нашу думку, не слід ототожнювати поняття «толерантності» та «довіри», хоча в літературі можна зустріти визначення толерантності як відкритості, довірливості, прийняття іншої людини, довіри до неї. Зазвичай ці поняття мають деякі спільні риси: налаштованість на встановлення позитивного діалогу; обидва вони є соціальними детермінантами комунікації та взаємодії, необхідними умовами побудови стосунків на основі взаєморозуміння та співпраці, особливо в царині соціокультурних та національних відносин.

За даними, наведеними А. Селігменом, категорія довіри являє собою багатофакторний конструкт, в якому вирізняються два фактори – авторитетність і надійність. Цінними для завоювання стійкої довіри дослідник визначає такі якості, як динамізм, екстравертизм, майстерність, відкритість, безпека [6, с. 472].

Актуальними і сьогодні є роздуми про феномен довіри, залишені давньоримським оратором і політичним діячем Цицероном: «Довіру можна здобути двома якостями: якщо нас визнають далекоглядними і справедливими. Ми відчуваємо довіру до тих людей, які, як ми думаємо, розуміють більше, ніж ми, і які, як ми віримо, передбачають майбутнє... і коли положення стає небезпечним, здатні знайти вихід із нього і своєчасно прийняти рішення. Тому ми і гадаємо, що правильно доручити їм своє благополуччя, надбання і дітей» [13, с. 313]. Саме такими людьми, які для студентів є авто-

ритетними особистостями, знавцями, мають бути науково-педагогічні працівники навчальних закладів.

Висновок. Таким чином, теоретичний аналіз наукових підходів щодо питань виникнення та існування довіри, толерантності та їх взаємозалежності у психолого-педагогічній діяльності дав змогу встановити наступне:

– довіра у психолого-педагогічній взаємодії – це чинник відкритості, основа відносин між науково-педагогічними працівниками та студентами, впевненість у щирості, авторитетності і правильності поведінки іншої людини;

– довіра є передумовою розуміння позицій оточення, поважливого, рівноправного взаєморозуміння, що є змістовим наповненням толерантності;

– довіра створює передумови для формування толерантності через забезпечення виконання таких функцій, як комунікативна, оцінювальна, інтерактивна, релаксуюча, когнітивна, емпатійно-перцептивна;

– у психолого-педагогічній взаємодії довіра і толерантність запобігають виникненню різних конфліктів та налагодженню конструктивної діяльності між науково-педагогічними працівниками та студентами.

Перспективи подальших досліджень. Безумовно, одним із актуальних аспектів вивчення в сучасній психології є особливості побудови довірливих відносин у педагогічній діяльності та формування толерантності як обов'язкової, професійно значущої якості у науково-педагогічних працівників, що і становить перспективи наших майбутніх досліджень.

1. Аметов И.Ф. Проблема доверия: воспитательный подход / И.Ф. Аметов // Инновации в психолого-педагогической теории и практике: матер. научно-практ. конф. – Шуя: Весть, 2002. – С. 139–143.

2. Аметов И.Ф. Проблема доверия в контексте идей В.А. Сухомлинского / И.Ф. Аметов // Воспитательная работа в школе. – 2003. – № 6. – С. 5–9.

3. Аметов И.Ф. Доверие как педагогический феномен / И.Ф. Аметов, Д.С. Ткач // Педагогический вестник Кубани. – 2004. – № 4. – С. 18–19.

4. Зинченко В.П. Психология доверия / В.П. Зинченко // Вопросы философии. – 1998. – № 7. – С. 76–93.

5. Скрипкина Т.П. Психология доверия: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.П. Скрипкина. – М.: Академия, 2000. – 264 с.

6. Селигмен А. Проблема доверия: пер. с англ. I.I. Мюрберг, Л.В. Солевой / А. Селигмен. – М.: Идея-Пресс, 2002. – 256 с.
7. Сафонов В.С. Особенности доверительного общения: дис. на соиск. учён. степ. канд. психол. наук / В.С. Сафонов. – М., 1978. – 219 с.
8. Наумова Н.Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения / Н.Ф. Наумова. – М., 1985. – 117 с.
9. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури / С.Д. Максименко. – К., 1998. – 64 с.
10. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб., 1999. – 240 с.
11. Почепцов Г.Г. Паблик рилейшнз для професионалов / Г.Г. Почепцов. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2000. – 179 с.
12. Моисеев В.А. Паблик рилейшнз. Теория и практика / В.А. Моисеев. – К.: ВИРА-Р, 1999. – 78 с.
13. Фукуяма Ф. Доверие. Социальные добродетели и созидание благосостояния / Ф. Фукуяма // Новая индустриальная волна на Западе. Антология / под ред. В.Л. Иноземцева. – М.: Academia, 1999.
14. Хамитов Н. Философский словарь. Человек и мир / Н. Хамитов, С. Крылова. – К.: КНТ, Центр учебной литературы, 2006. – 308 с.
15. Хорошилова Е.А. Феномен субъективной значимости другого человека: автореф. дис. на соискание учён. степ. канд. психол. наук / Е.А. Хорошилова. – М., 1984. – 23 с.
16. Govier P. Distrust as a practical problem / P. Govier // Journal of social philosophy. – Vilanova, 1992. – Vol. 23. – № 3.

Василец Н.М. Доверие как основа толерантности в психолого-педагогическом взаимодействии.

Проанализирована взаимосвязь таких важных социальных детерминант, как доверие и толерантность в педагогическом взаимодействии, рассмотрены их схожие и отличительные черты. Выявлены условия возникновения доверия к учителям, факторы, влияющие на формирование доверительных отношений в педагогической деятельности.

Ключевые слова: доверие, толерантность, педагогическое взаимодействие.

Vasilets N.M. Trust as a foundation of tolerance in psychological and educational interaction.

The article analyzes the relationship of such important social determinants as trust and tolerance in pedagogical interaction, considers their similarities and differences. It discovers the terms of confidence in the teaching staff, the factors influencing the formation of trusting relationships in educational activities.

Key words: trust, tolerance, psychological and pedagogical interaction.

Стаття надійшла 19 червня 2012 року

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ НА ЕТАПІ ОПТАЦІЇ

Розглядаються особливості особистісного розвитку в юнацькому віці, які детермінують змістові характеристики професійного самовизначення. Акцентується увага на тому, що базові потреби особистості утворюють спонукальний компонент професійного вибору. Мотиваційно-ціннісний аспект вибору професії у майбутніх психологів визначається їх професійно-ціннісними орієнтаціями, особистісними конструктами і настановами, а також уявленням про «Іншого» як цінність у практиці надання психологічної допомоги.

Ключові слова: професійний вибір, мотиви професійного вибору, мотиваційно-ціннісний компонент, спрямування на професію, мотиваційний конструкт.

Постановка проблеми. Особливістю сучасного суспільства є його орієнтованість на модернізацію різних сфер життєдіяльності особистості, що неодмінно пов'язано з удосконаленням професійної підготовки фахівців. У цьому контексті нового бачення та підходів до вирішення потребують проблеми професійного вибору молоді.

Дослідженість питань профорієнтації та професійного вибору не викликає сумнівів. Однак сучасні умови розвитку школярів, зміни у соціальному просторі їх існування, виникнення нових пріоритетів вимагає розгляду деяких аспектів професійного вибору, особливо у сфері підготовки фахівців з надання психологічної допомоги різним категоріям населення.

Психологічні аспекти формування професійної спрямованості стали предметом багатьох психологічних, соціологічних і педагогічних досліджень. Підвищений інтерес до цієї проблеми викликають не тільки теоретичні, але й практичні потреби. Це пов'язано з тим, що в сучасних умовах зміст мотивації професійної діяльності почав відображатися на продуктивності професійної діяльності. Людина прагне до такої праці, яка б не тільки була оцінена матері-

ально і морально, але й одночасно забезпечувала отримання задоволення від самого процесу професійної діяльності. Отже, мотиваційно-ціннісний аспект професійного вибору є важливим компонентом спонукання особистості до діяльності. Дослідження його структурних елементів, їх взаємозв'язків виявляється особливо актуальним у контексті професійного вибору студентів – майбутніх психологів.

Удосконалення і корекція смислового підґрунтя професійного вибору відкриває широкі перспективи для зростання професійного рівня майбутніх психологів. Тому закономірно, що мотиваційно-ціннісний компонент професійного вибору стає предметом наукового інтересу.

Стан дослідження. Основні напрацювання у контексті нашого дослідження пов'язані з вивченням психологічних механізмів цілепокладання та мотиваційно-смислової регуляції поведінки у контексті загальнопсихологічної теорії діяльності (Б.С. Братусь, В.К. Вілюнас [6], Д.О. Леонтьєв, Ю.М. Швалб та ін.).

Важливим є також розуміння сутності професійного вибору. Зокрема, варто спиратись на положення про те, що професійний вибір – це одна із сторін формування особистості у юнацькому віці (П.А. Шавірі), важливий етап особистісного розвитку, творчий акт «визначення у суспільстві та через суспільство» (Д.Й. Фельдштейн). Вітчизняні дослідники достатньо уваги приділяють питанням професійного становлення студентів-психологів (І.П. Андрійчук, О.Ф. Бондаренко), особистісної готовності до вибору професії психолога (Н.О. Мосол [9]) та професіогенезу психологів-практиків (В.Г. Панок, Н.І. Пов'якель, Т.М. Титаренко [11], Н.В. Чепелева [13]).

Враховуючи змістові характеристики професійної діяльності та підвищені вимоги до професійної компетентності психолога (Н. Чепелева [13]), можна припустити, що мотиваційно-ціннісні орієнтації майбутніх фахівців цієї сфери є важливою особистісною складовою професійної компетентності і можуть бути розглянуті з позиції смислової організації професійної діяльності та підготовки до неї (що важливо у контексті нашого дослідження).

Мета статті полягає у розкритті передумов формування спрямованості на професію в юнацькому віці та змісту мотива-

ційно-ціннісного компонента професійного вибору у майбутніх психологів.

Сучасний етап розвитку психологічної науки пов'язаний із розкриттям суб'єктності як важливої характеристики особистості та її впливу на різні сфери життєдіяльності. Будучи інтегральною цілісністю, особистість здатна свідомо впливати на навколишню дійсність, змінювати її з власною метою, а також змінювати саму себе [4]. Цей факт вказує на те, що в процесі онтогенезу поступово виникають усвідомлені форми саморегуляції поведінки та діяльності особистості. Ще Л.І. Божович вказувала на здатність людини до суб'єктної детермінації своєї поведінки і розвитку. Зрозуміло, що вона (здатність) поступово розвивається в процесі особистісного становлення. Ранній юнацький вік характеризується достатнім рівнем особистісної здатності до самодетермінації, що вказує на якісну трансформацію системи психічної регуляції активності юнаків, зміни зовнішньої та внутрішньої детермінації їх особистісного розвитку.

Сучасний підхід у розробці теорії самодетермінації пов'язаний з аналізом базових потреб особистості, зокрема, в автономії, компетентності та зв'язку з іншими людьми. Усі вони можуть визначати спонукальний комплекс професійного вибору у майбутніх психологів. Потреба в автономії реалізується через можливість здійснювати вільний вибір, відчувати себе творцем власного життя. Компетентнісний аспект дає змогу розуміти й адекватно до проблемної ситуації добирати способи і прийоми психологічної допомоги (наприклад, «допоможи собі сам» або усвідомлення можливості допомогти іншому, спрямувати його на розв'язання проблем тощо). Крім того, діяльність психолога належить до соціономічного типу професій, в яких реалізується потреба у комунікативній активності, контактах з іншими, але її зміст визначається професійними функціями.

У межах системно-діяльнісного підходу суб'єктність як прояв особистісної активності виражається у процесі діяльності. Саме цей аспект є важливим стосовно такого новоутворення ранньої юності, як психологічна готовність до життєвого та професійного самовизначення.

Готовність до самовизначення передбачає сформованість у юнаків стійких, свідомо вироблених уявлень про своє місце у суспільстві, серед інших людей, моральні принципи і переконання, розуміння відповідальності і свободи, уміння аналізувати власний життєвий досвід, спостерігати за соціальними явищами дійсності і давати їм оцінку. Усе вищеперелічене передбачає виникнення психологічних утворень і механізмів, які забезпечують активне, творче, свідоме життя.

У психологічній готовності до самовизначення І.В. Дубровіна наголошує на провідній ролі самосвідомості, яка набуває якісно нового рівня, що відображається в: а) усвідомленні якостей та їх оцінці; б) уявленні про реальне і бажане «Я»; в) рівні домагань у різних галузях життєдіяльності; г) оцінці себе та інших; ґ) інтроспекції та особистісній рефлексії.

Суттєвим моментом внутрішньої позиції юнака стає новий характер потреб: із безпосередніх вони перетворюються в опосередковані, що мають свідомий і довільний характер. Виникнення опосередкованих потреб – такий етап у розвитку мотиваційної сфери, що робить можливим свідоме управління школярем власними потребами і прагненнями, оволодіння своїм внутрішнім світом, становлення життєвих планів і перспектив, що означає достатньо високий рівень особистісного розвитку, за якого «активність у формуванні власної мотивації має характер вибору серед різних варіантів задоволення і розвитку потреб» [6, с. 39]. У зв'язку з цим варто звернутися до поглядів Г.С. Костюка про вирішальну роль системи мотивів, які спонукають особистість до тих або інших дій [8], та висновків М.Й. Боришевського щодо включеності мотивів саморегулювання поведінки у широкий соціальний контекст [5].

Для внутрішньої позиції юнаків характерно особливе ставлення до майбутнього, сприймання й оцінка теперішнього з точки зору майбутнього. Найближчі перспективи постають, насамперед, як потреба професійного вибору. Загалом «вибір» науковцями розглядається як важливий специфічний складник людського життя і діяльності (Г.О. Балл), який потребує підтримки і допомоги особливо у складних ситуаціях. Аналізуючи особливості здійснення вибору, Г. Балл виокремлює його функціональний аспект, а саме: індивід, який характеризується зовнішньоповедінковими проявами,

що відображають його внутрішній світ, здійснює вибір, який знаходить вияв назовні, водночас він детермінований і активною системою внутрішнього вибору [3]. По суті внутрішній вибір між альтернативними варіантами моделі зовнішнього вибору сформований самою особистістю.

Професійний вибір визначається взаємопов'язаними, але якісно відмінними чинниками: зовнішніми, соціальними і внутрішніми, глибинними, які включають в себе мотиваційно-ціннісні характеристики особистості і відіграють визначальну роль щодо перших.

Сформованість мотиваційно-ціннісної сфери, наявність розвинутих інтересів, настанов, ціннісних орієнтацій, цілей, достатній рівень розвитку самосвідомості є основними особистісними передумовами вибору професії.

Значущість особистісного контексту професійного вибору пов'язана з необхідністю актуалізації особистісного потенціалу на основі розуміння тих ціннісно-сміслових аспектів розвитку, які характеризують систему «Я». Як зазначає А. Адлер [1], люди живуть у світі, ними ж створеному, і мотивовані насамперед особистими переконаннями й уявленнями про теперішні, минулі та майбутні події, що і є регулятором їх поведінки.

На думку Д.Ю. Грищенко, в процесі вибору професії в структурі особистості утворюється певний мотиваційний конструкт, до якого входять як усвідомлювані мотиваційні чинники, так і неусвідомлювані, які дають змогу пояснити причини здійсненого вибору.

Загалом же самовизначення розглядається як динамічний процес, а також механізм становлення особистості (прийняття рішення, вибір), з одного боку, та статичний стан суб'єкта (вибір відбувся), пов'язаний зі встановленням меж власного «Я», виробленням цінностей, смислів, позиції, які характеризують ставлення людини до навколишнього світу і самої себе, з іншого [10].

У процесі професійного самовизначення тісно переплітаються як прагнення до самореалізації та самоствердження за допомогою соціально цінних, прийнятних у суспільстві мотивів, так і тенденції до самоактуалізації на основі потреби зрозуміти власне «Я», власну істинну сутність та внутрішні мотиви, які не передбачають повну ідентифікацію зі своєю професійною роллю.

Практика роботи показує, що професійний вибір часто здійснюється на основі привабливості для особистості зовнішніх показників конкретної сфери професійної діяльності (наприклад, престижність, матеріальний достаток, тривала відпустка тощо) без вникання у сутнісні характеристики професійних дій (стресовість; психічне, фізичне, емоційне напруження; наявність задатків і здібностей або відповідних якостей). Це призводить до виникнення вже в процесі професійної підготовки так званої «кризи професійного вибору студентів» (О.І. Філіпович [12]). Адже «ідеальний образ професії» юнаки замінюють на «ідеальний образ життя» (Л.М. Мітіна). За відсутності ціннісних уявлень про саму професію вони орієнтуються на досягнення бажаного способу життя за допомогою тієї професії, яка його забезпечує.

Однак, як вказує Н.О. Антонова, розвиток спрямування на професію полягає у збагаченні її мотивів: від окремого мотиву – до усе більш розширеної системи мотивів [2], де рівень спрямованості на професію відображає ступінь відповідності провідного мотиву переваги професії об'єктивному змісту професії.

На думку Н.М. Нікітіної, сутність і успішність професійно-особистісного самовизначення визначається критеріями персоніфікації – визначення себе в професії, усвідомлення і прояв свого істинного «Я» і своїх цінностей, свого покликання, набуття індивідуального способу здійснення себе в професії, відкриття і збагачення власного «Я» через можливість і гуманістичну сутність професійної діяльності [10].

Важливість розгляду мотиваційно-ціннісного компонента професійного вибору у сфері психології зумовлена особливим предметом роботи психолога – внутрішнім світом особистості «Іншого».

Визначаючи процес міжособистісної взаємодії психолога і клієнта як складну діяльність, можна стверджувати, що значущість подій, пов'язаних з роботою над почуттєвими або поведінковими проблемами, детермінується мотиваційно-цільовими установками суб'єктів, особистісними та індивідуальними особливостями їх інтелектуальної та емоційної сфери. Розуміння суб'єктної цінності як своєї, так і клієнта сприяє оптимізації діяльності психолога, підвищенню результативності його психологічного впливу, якщо рівень

мотиваційно-ціннісних настанов психолога відповідає гуманістичній спрямованості його особистості.

Мотиваційно-ціннісна підструктура синтезує когнітивно-емоційні диспозиції особистості (В.М. Галузяк [7]), які надають ситуаціям взаємодії певного особистісного смислу, визначають спрямованість її дій та поведінки.

Аналіз особливостей формування мотиваційно-ціннісного компонента у професійному самовизначенні особистості дає змогу стверджувати, що особистісними детермінантами професійного вибору майбутніх психологів можуть вважатися:

- комплекс мотивів професійного вибору (професійна мотивація психологів, чинники привабливості професії тощо);
- професійно-ціннісні орієнтації;
- особистісні конструкти;
- особистісні настанови;
- уявлення про «Іншого» як цінність у практиці надання психологічної допомоги.

Розглянемо їх змістові характеристики, які стануть основою побудови мотиваційно-ціннісної моделі професійного вибору майбутнього психолога.

Мотиви професійного вибору розкривають усвідомлені та неусвідомлювані професійні наміри старшокласників, а також ті чинники, які визначають привабливість окремих аспектів майбутньої професійної діяльності. Комплекс мотивів впливає на суб'єктивне визначення й оцінку ситуацій професійної взаємодії, зумовлює формування когнітивно-емоційних оцінювальних структур, які детермінують особливості поведінки у професійному спілкуванні.

Професійно-ціннісні орієнтації відображають уявлення про найважливіші, значущі цілі і завдання майбутньої діяльності.

Взаємини психолога і клієнта особливі за змістом, технологіями, особистісними характеристиками його учасників, самою ситуацією спілкування. Своєрідність їх також викликана тим, що в процесі життєдіяльності кожна людина набуває власної унікальної моделі світу, що виявляється у комбінації суспільного і особистого досвіду. Такий особистісний конструкт визначає особливості її спілкування, ставлень, оцінок.

Особистісні конструкти та особистісні настанови майбутнього психолога орієнтують його на важливість особистісної самореалізації та самоствердження як себе, так і клієнта.

Враховуючи, що предметом діяльності психолога є інша людина в усій складності й суперечливості її розвитку, важливо навчитися будувати свою взаємодію з нею на основі постулатів гуманістичної психології – розуміння цінності особистості «Іншого».

Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства виникла непроста ситуація у сфері професійного вибору, зокрема модернізація різних сфер життєдіяльності, виникнення у молоді нових пріоритетів у професійному спрямуванні, орієнтація на престижність майбутньої діяльності, яка забезпечить «ідеальний образ життя», спричиняють неадекватності у професійному самовизначенні юнаків на етапі оптації. Особливо це стосується групи професій, які тісно пов'язані з наданням психологічної допомоги різним категоріям населення. Саме тому мотиваційно-ціннісні характеристики особистості відіграють визначальну роль щодо зовнішніх, соціальних чинників.

Мотиваційно-ціннісна підструктура надає ситуації професійного вибору певного особистісного смислу. У зв'язку з цим особистісними детермінантами спрямування на професію у майбутніх психологів, на наш погляд, є адекватні мотиви професійного вибору, професійно-ціннісні орієнтації, особистісні конструкти і настанови, гуманістична спрямованість на взаємодію у практиці надання психологічної допомоги.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці та описі складових мотиваційно-ціннісної моделі професійного вибору студентів – майбутніх психологів.

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии: пер. с нем. / А. Адлер. – М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1995. – 296 с.

2. Антонова Н.О. Спрямованість особистості та мотивація професійного становлення студентів психологічного факультету / Н.О. Антонова // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Т. 7. Вип. 19. – К., 2009 – С. 28–31.

3. Балл Г. Феномен вибору в контексті соціальної поведінки / Г. Балл // Соціальна психологія. – 2005. – № 1 (9). – С. 3–13.

4. Божович Л.И. Избр. психол. тр.: Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 212 с.
5. Боришевський М. Дорога до себе. Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія / М. Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.
6. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
7. Галузяк В.М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В.М. Галузяк. – К., 1998. – 17 с.
8. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л.Н. Проколієнко. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
9. Мосол Н.О. Формування особистісної готовності до вибору професії психолога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.О. Мосол. – К., 2009. – 20 с.
10. Никитина Н.Н. Становление культуры профессионально-личностного самоопределения учителя: монография / Н.Н. Никитина. – М.: Прометей, МПГУ, 2002. – 316 с.
11. Титаренко Т.М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога / Т.М. Титаренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 21–23.
12. Филипович Е.И. Кризис профессионального выбора студентов-психологов на начальном этапе обучения и условия его преодоления: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / Е.И. Филипович. – М., 2009. – 22 с.
13. Чепелева Н.В. Процессы понимания и интерпретации в деятельности практического психолога / Н.В. Чепелева // Практична психологія: теорія, методи, технології. – К.: Ніка-Центр, 1997. – С. 102–108.

Галян Е.И., Галян И.М. Мотивационно-ценностный компонент профессионального выбора будущих психологов на этапе оптации.

Рассматриваются особенности личностного развития в юношеском возрасте, которые детерминируют содержательные характеристики профессионального самоопределения. Акцентируется внимание на том, что базовые потребности личности образуют побудительный компонент профессионального выбора. Мотивационно-ценностный аспект выбора профессии у будущих психологов определяется их профессионально-ценностными ориентациями, личностными конструктами и установками, а также представлением о «Другом» как ценности в практике оказания психологической помощи.

Ключевые слова: профессиональный выбор, мотивы профессионального выбора, мотивационно-ценностный компонент, направленность на профессию, мотивационный конструкт.

Halyan O.I. Halyan I.M. Motivation and evaluative component of the occupational choice in the future psychologists at the initial stage.

The article considers the features of personality development in adolescence, which determine the content characteristics of the professional self. It concentrates on the fact that the basic needs of the individual form incentive component of professional choice. It is stated that motivation and evaluative aspects of career choices in the future psychologists define their professional value orientations, personal constructs and guidelines, as well as the concept of the «Other» as a value in the practice of counseling.

Key words: *career choices, professional choices motives, motivational and evaluative component professional orientation, motivational construct.*

Стаття надійшла 12 квітня 2012 року

УДК 371.78:613.6

Н.М. Калька

ПРОФЕСІЙНА ІНДИФЕРЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕСТРУКЦІЙ

Вивчено основні умови та причини виникнення професійних деструкцій в педагогічній діяльності. Подано перелік основних видів професійної деструкції педагога та їх характеристики. Особливу увагу звернено на професійну індіферентність та шляхи її корекції в педагогічній діяльності.

Ключові слова: *професійний розвиток, педагогічна діяльність, професійна деструкція, індіферентність, професійна індіферентність.*

Постановка проблеми. Професійний аспект самореалізації не завжди здійснюється лише в позитивному для особистості векторі. Негативними наслідками для суб'єкта праці може стати формування деструктивних проявів особистості, таких, як різке загострення особистісних якостей, «огрубіння» і перенесення назовні стереотипів поведінки, мислення, спілкування, що призводить до ускладнення взаємодії з іншими людьми і робить поведінку особи неадекватною щодо виконання професійних обов'язків.

Негативні утворення, що виникають в процесі професійного становлення та розвитку особистості, в психологічній літературі окреслюють терміном «професійні деструкції». Яскравими та ди-

наміченими ці зміни є в представників професій, пов'язаних із спілкуванням та взаємодією з людьми. Розглядаючи професійні деструкції педагогів, можна окреслити їхні особистісні зміни пасивністю, небажанням щось змінювати в роботі, негативними установками на освітні нововведення. Як правило, вони пов'язані з низьким рівнем соціально-професійної активності, консерватизмом, догматизмом та байдужістю і є потужним гальмівним фактором на шляху реформувань системи освіти.

Тому актуальним для успішної професіоналізації педагога є мінімізація негативних чинників, що сприяють негативним особистісним утворенням у професійній діяльності педагога.

Стан дослідження. Теоретико-методологічну базу вивчення проблеми професійної індиферентності становлять наукові дослідження, які доводять позитивний вплив професійної діяльності на особистість, що пов'язано із формуванням професійної самосвідомості, педагогічної спрямованості, педагогічного мислення, розвитком професійно важливих якостей, оволодінням педагогічним досвідом (Є. Борисова, В. Дружинін, В. Орел, Ю. Поваренков, А. Рукавішніков, В. Шадріков, Л. Урванцев та ін.).

Проте негативний вплив професіогенних факторів на діяльність педагога є неминучим і глибоко проаналізований у наукових дослідженнях А. Маркова, Е. Симанюк, І. Щербо.

Характеристику особливостей прояву професійних деструкцій внаслідок виконання педагогічної діяльності знаходимо в наукових працях С. Безносова, Е. Зеер, О. Полякової, Є. Рогова, О. Юрченко, А. Прохорова, Є. Улибіна.

Детальний аналіз професійних дисгармоній у педагогічній діяльності подано в наукових працях Є. Донченко, Л. Мітіної, Н. Савчук, Т. Титаренко, В. Семиченко, А. Мілтса, В. Чорнобровкіна.

Науковці визначають основними показниками професійних деструкцій особистості педагога професійний стрес, формування емоційного вигорання (О. Баранов, Г. Зайчикова, В. Калошин, О. Марковець, Л. Мітіна, В. Павленко, Н. Самоукіна); фрустрацію у педагогічній діяльності (І. Остополець, Т. Третьяченко); зниження продуктивності праці, працездатності, професійні хвороби (Н. Водоп'янова, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Рогов).

Проблема негативних особистісних утворень стає дедалі актуальнішою в різноманітних психолого-педагогічних дослідженнях, але деякі її аспекти ще недостатньо висвітлені. Це насамперед стосується професійної індиферентності, яку науковці розглядають у зрізі професійних деструкцій, але не подають чітких змістових та психологічних характеристик цього психологічного феномена.

Тому метою статті є комплексний аналіз професійної індиферентності педагога як однієї з професійних деструкцій.

Виклад основних положень. Під терміном «професійна деструкція», на думку Е. Зеєра, слід розуміти нерозривний процес розвитку двох взаємопов'язаних психологічних феноменів, зумовлених оволодінням і виконанням певного виду діяльності. Передусім це негативні зміни, що безконтрольно розвиваються і проявляються в характерологічних особливостях, протіканні психічних процесів, емоційному віддзеркаленні дійсності. По-друге, свідомі відхилення, що проявляються під час виконання функціональних обов'язків працівником і призводять до порушення етичних та правових норм у колективі [5].

У наукових дослідженнях чітко описані детермінанти й умови появи професійних деструкцій в рамках конкретного професійного середовища. За визначенням Е.Ф. Зеєра, вони являють собою зміни сформованої структури діяльності й особистості, що поступово нагромадилися і негативно позначаються на продуктивності праці та взаємодії з іншими учасниками цього процесу, а також на розвитку самої особистості [4, с. 134].

Основні причини появи професійних деструкцій становлять як об'єктивні фактори (несприятлива соціально-економічна ситуація, низький імідж професії, складності фахової діяльності), так і суб'єктивні, основними характеристиками яких є особливості суб'єкта професійної діяльності. Зазвичай їх поєднання утворює сприятливий ґрунт для появи професійних деструкцій, однак домінують саме суб'єктивні чинники. До них можна віднести надмірно високі запити та очікування щодо професійного зростання, ідеалістичні погляди на роботу та керівництво («якщо буду багато працювати, мене гідно оцінять»), компенсація роботою сімейних невдач, «зацикленість» на ній [4] (рис. 1).

Можна вважати, що професійні деструкції – поступово накопичувані стійкі негативні зміни особистості суб'єкта праці та змісту і структури його діяльності, які мають стійкий характер прояву [11].

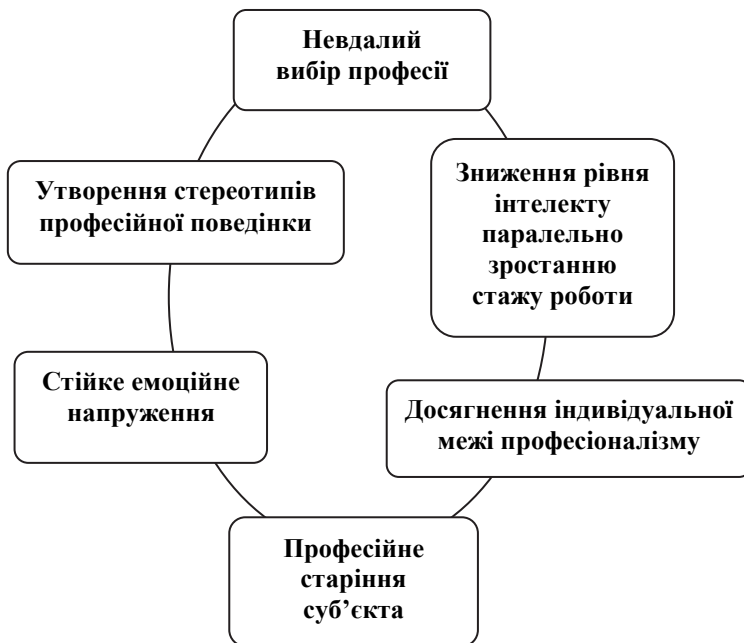


Рис. 1. Суб'єктивні фактори формування професійних деструкцій
(за Е. Зерром)

А. Маркова на основі узагальнення досліджень порушення професійного розвитку особистості виокремлює такі тенденції професійної деструкції:

- відставання, уповільнення професійного розвитку порівняно з віковими та соціальними нормами;
- дезінтеграція професійного розвитку, розпад професійної свідомості і як наслідок – нереалістичні цілі, помилкові смисли праці, професійні конфлікти;

- низька професійна мобільність, не вміння пристосуватися до нових умов праці (професійна дезадаптація);
- неузгодженість окремих ланок професійного розвитку, коли одна сфера випереджує іншу;
- послаблення раніше набутих професійних здібностей, професійного мислення;
- спотворений професійний розвиток, поява раніше відсутніх негативних якостей, відхилень від соціальних та індивідуальних норм професійного розвитку, що змінюють профіль особистості;
- поява деформацій особистості;
- припинення професійного розвитку через професійні захворювання або втрату працездатності [7, с. 225].

Узагальнюючи змістове розуміння терміна «професійні деструкції», можна зробити висновок, що вони являють собою набуття таких якостей, навичок, які негативно впливають на розв'язання працівником поставлених професійних завдань та є деструктивними утвореннями, що порушують професійний розвиток [2].

Однією із найбільш досліджених професій з точки зору появи професійних деструкцій є професія педагога, оскільки спостерігається наявність численних стресових факторів та чинників емоційної напруженості діяльності.

Професія педагога «продукує» чимало професійних деструкцій: владність, авторитарність, агресивність, догматизм, консервативність та лицемірство.

Авторитарність педагога проявляється в централізації всього навчально-виховного процесу, одноосібному здійсненні управлінських функцій, використанні у педагогічному спілкуванні переважно розпоряджень, рекомендацій, вказівок. Авторитарність виявляється у зниженні рефлексії – самоаналізу і самоконтролю педагога.

Демонстративність – якість особистості, що виявляється в емоційно забарвленій поведінці, бажанні подобатися, прагненні бути поміченим. Коли вона починає визначати стиль поведінки, то знижує якість педагогічної діяльності, стаючи засобом самоствердження.

Дидактичність виражається в прагненні учителя все пояснити самому, а у виховній роботі – в моралізаторстві й повчаннях. Дидактичність педагога проявляється також за межами навчально-

го закладу: у сім'ї, неформальному спілкуванні, часто набуває характеру професійного занудства.

Педагогічний догматизм виникає внаслідок частого повтору одних і тих же ситуацій, типових професійно-педагогічних завдань. У педагога формується схильність до спрощення проблем, застосування вже відомих прийомів без аналізу всієї складності педагогічної ситуації. Догматизм проявляється в ігноруванні психолого-педагогічних теорій, зневажливому ставленні до науки, інновацій, у самовпевненості та завищеній самооцінці і розвивається із зростанням стажу роботи, супроводжуючись зниженням загального інтелекту.

Домінантність зумовлена наданням педагогу владних функцій. Він може вимагати, карати, оцінювати, контролювати.

Педагогічна індиферентність характеризується емоційною сухістю, ігноруванням індивідуальних особливостей учнів. Педагогічна байдужість розвивається на основі узагальнення особистого негативного досвіду педагога. Педагогічна індиферентність розвивається з роками як наслідок емоційної втоми і негативного індивідуального досвіду взаємодії з учнями (авторитарна централізація).

Розвитку консерватизму сприяє той факт, що педагог регулярно репродукує один і той же навчальний матеріал, застосовує певні форми і методи навчання та виховання. Стереотипні прийоми педагогічного впливу поступово перетворюються на штампи, економлять інтелектуальні сили педагога, не викликають додаткових емоційних переживань. Спрямованість у минуле за недостатнього критичного ставлення до нього формує у педагогів упередження проти інновацій.

Педагогічна агресія проявляється у ворожому ставленні до недбалих і невстигаючих учнів, у прихильності до «каральних» педагогічних впливів, у вимозі беззастережного підпорядкування педагогу.

Рольовий експансіонізм проявляється в тотальній заглибленості в професію, фіксації на власних педагогічних проблемах і труднощах, в нездатності й небажання зрозуміти іншу людину, у перевазі обвинувальних і повчальних висловлювань, безапеляційних суджень.

Соціальне лицемірство педагога обумовлено необхідністю виправдовувати високі моральні очікування учнів і дорослих, пропагувати моральні принципи і норми поведінки. Соціальна бажаність з роками перетворюється в звичку моралізування, нещирість почуттів і відносин.

Поведінковий трансфер характеризує формування рис рольової поведінки і якостей, притаманних вихованцям, учням.

Інформаційна пасивність педагога проявляється в небажанні вдосконалення навичок роботи з інформацією та підвищення своєї інформаційної компетентності (інформаційної культури), припинення професійної самоосвіти і самовиховання після накопичення певної кількості інформації і методичної бази для викладання свого предмета.

Навчена безпорадність формується тоді, коли суб'єкт переконується, що ситуація, в якій він опинився і яка його не влаштовує, абсолютно не залежить від його поведінки. Мотив особистого розвитку, росту й оволодіння компетентністю в цьому випадку підмінюється систематичною демонстрацією власної безпорадності, перекладанням вирішення всіх своїх проблем на оточуючих [5].

Окрім цього, на думку А.В. Осницького, загальними показниками професійної деструкції є синдром емоційного вигорання, дисфункції стосовно виконання професійної ролі, зменшення мотивації діяльності та професійна індиферентність [10, с. 19].

Вагоме місце в системі професійних деструкцій педагога займає професійна індиферентність, що є найменш дослідженим явищем у порівнянні з іншими. Як зазначає С. Дружилов, під професійною індиферентністю розуміють емоційну сухість, ігнорування індивідуальних особливостей працівників. Професійна взаємодія будується без урахування особистісних особливостей членів колективу [3, с. 59].

Індиферентність розвивається з роками як наслідок емоційної втоми і негативного індивідуального досвіду взаємодії.

В психологічному словнику Б. Мещерякова та В. Зінченко пропонують таке трактування терміна «індиферентність» – (рос. индифферентный, англ. indifferent, нім. indifferent) – байдужість, нереагування на явище, фактор, вплив тощо [8, с. 119].

Психологічна енциклопедія під редакцією Р. Корсіні та А. Ауербаха розглядає індиферентність як синонім нейтральності. Стан індиферентності (байдужості) передбачає, що індивід не має жодних переваг між альтернативними виборами або напрямками дії. Індиферентна точка – значення у деякому континуумі або вимірі, яке представляє нейтральність [6, с. 347].

У наукових працях часто як синонім цього терміна вживаються слова «апатія», «байдужість», «бездушність», «безсердечність», «відстороненість», «пасивність», «збайдужіння», невключеність у діяльність.

Часто професійна індиферентність виникає, коли суб'єкт опиняється в ситуації, що його не влаштовує, проте змінити її не хоче і не може. Мотив особистісного розвитку в такій ситуації та набуті компетентності змінюється демонстрацією безпорадності, пасивністю, апатією та звинуваченням інших у власних проблемах. Така поведінка є яскравим прикладом формування у працівника професійної індиферентності [5].

Можна помітити, що професійна індиферентність має характеристики, що є схожими до емоційного вигорання. Проте професійна індиферентність більшою мірою схожа вже на заключний етап емоційного вигорання або на його наслідок.

Професійна індиферентність певним чином торкається мотиваційно-потребової сфери, а саме породжує стан «повного небажання» і як наслідок бездіяльність та пасивність працівника.

Професійна педагогічна індиферентність пов'язана з емоційним виснаженням та втомою, що є наслідком авторитарної централізації, тобто негативного індивідуального досвіду взаємодії з учнями.

За результатами експериментальних досліджень серед педагогів доведено, що професійна індиферентність значно мірою пов'язана з індивідуально-типологічними характеристиками особистості, зокрема із рисами характеру.

С. Безсонов вважає, що професійна індиферентність базується на відчуженні як виді психологічного захисту. Вона проявляється у байдужості, емоційній сухості та жорсткості, ігноруванні індивідуальних здібностей колег.

Цей вид професійної деструкції найбільш характерний для закритих людей зі слабо вираженою емпатією, що мають труднощі в спілкуванні [1, с. 201].

Дуже часто внаслідок професійної індиферентності виробляється тип взаємодії людей і груп, які ніяк не залежать один від одного або погано знають своїх партнерів. Вони можуть брати участь у спільній діяльності, але при цьому бути байдужими до успіхів партнерів. Для такого типу характерна нерозвиненість емоційного компонента, нейтральні формальні відносини, відсутність взаємовпливу або несуттєвий вплив один на одного.

Головний шлях переходу до інших, більш плідних типів взаємодії – включення в спільну творчу діяльність, коли створюються умови для спільних переживань, відчутного вкладу кожного в загальний результат, виникнення відносин залежності. Індиферентний тип взаємодії може перейти і в конфронтацію за умови неправильної організації діяльності та відносин в процесі роботи, протиставлення успіхів.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу наукових джерел, можна вважати, що професійна індиферентність виникає як наслідок уже сформованих негативних утворень професійної діяльності і потребує ретельного колективного впливу.

До методів профілактики виникнення професійної деструкції повинна входити розробка індивідуальних стратегій її подолання в рамках конкретного професійного середовища.

Важливою ланкою в роботі із професійними деструкціями є профілактика професійної дезадаптації у початківців, розробка альтернативних сценаріїв професійного розвитку і росту, підвищення компетентності (соціальної, психологічної, загальнопедагогічної, предметної, аутокомпетентності), вироблення індивідуального стилю спілкування, розуміння механізмів і структури соціальної взаємодії [9, с. 112].

Також важливим етапом в роботі з професійними деструкціями є рефлексія професійної біографії і розробка альтернативних сценаріїв подальшого особистісного та професійного зростання, розширення особистісного експресивного репертуару, формування навичок аналізу та самоаналізу в ситуаціях міжособистісного спілкування [3].

Доцільно продовжувати оволодівати прийомами, способами саморегуляції емоційно-вольової сфери. Також важливим є перехід у нову кваліфікаційну категорію або на іншу посаду.

Таким чином, узагальнення теоретичних досліджень свідчать про те, що негативним наслідком впливу педагогічної діяльності на особистість учителя, тривалої дії професійних стресорів є поява професійних деструкцій, які пов'язані з поступово накопиченими негативними чинниками професійної діяльності та рисами особистості. Основними ознаками професійних деструкцій у педагогічній діяльності є посилення стереотипів, емоційне напруження, зниження рівня професійної активності, посилення різних форм психологічного захисту, посилення незадоволення професією, морально-етичне та соціально-психологічне старіння, а також професійне старіння. Найяскравіше професійні деструкції педагога представлені емоційним вигоранням та професійною індіферентністю. Основною особливістю професійної індіферентності є емоційна сухість, ігнорування індивідуальних особливостей учнів, байдужість до виконання професійних обов'язків педагогом.

Професійні деструкції педагога порушують гармонійний розвиток його особистості, погіршують емоційне благополуччя та стан професійного здоров'я. Для педагога необхідними є заходи щодо попередження та усунення професійних деструкцій, формування професійної стресостійкості, загалом збереження і зміцнення професійного здоров'я.

Перспективним напрямком є проведення емпіричного дослідження з метою з'ясування взаємозв'язку професійних деструкцій з особистісними характеристиками. Важливою умовою виявлення динаміки формування професійних деструкцій педагога є вивчення специфіки професійної діяльності та відповідно факторів професійного середовища, що впливають на її появу. Також варто розробити психокорекційні заходи щодо профілактики появи вищезгаданих професійних деструкцій.

1. Безсонов С.П. Теоретические основы изучения профессиональной деформации личности / С.П. Безсонов. – СПб.: Книга-М., 1995. – 345 с.

2. Гомонюк В.О. Особливості професійних деформацій керівників / В.О. Гомонюк // Матеріали за 6-та міжнародна научна практична конференція «Новини та научния прогрес» – 2010. Том. 4. Педагогически науки. Филологични науки. Психология и социология. – София: «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2010. – С. 90–91.

3. Дружилов С.А. Профессиональные деформации и деструкции как следствие искажения психологических моделей профессии и деятельности / С.А. Дружилов // Журнал прикладной психологии. – 2004. – № 2. – С. 56–62.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебн. пособие / Э.Ф. Зеер. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Эвальд Фридрихович Зеер. – М.: Академия, 2009. – 240 с.
6. Корсини Р. Психологическая энциклопедия / Р. Корсини, А. Ауэрбах. – СПб.: Питер, 2006. – 1096 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: АСТ, Прайм-Еврознак, 2007. – 496 с.
8. Мещеряков Б.Г. Современный психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: Знание, 1999. – 400 с.
9. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития личности / Л.М. Митина. – М.: Развитие, 2003. – 400 с.
10. Осницкий А.В. Психологические проявления дезадаптации личности учителя в педагогической деятельности: автореф. дис. на соискание учёной степени канд. психол. наук / А.В. Осницкий. – СПб., 1999. – 23 с.
11. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности / О.Б. Полякова. – М.: НОУ ВПО МПСИ, 2008. – 304 с.

Калька Н.Н. Проблема профессиональной индифферентности педагога в контексте профессиональных деструкций.

Рассматриваются основные условия и причины возникновения профессиональной деструкции в педагогической деятельности. Перечислены основные виды профессиональной деструкции и дана их характеристика. Особое внимание обращено на профессиональную индифферентность и пути ее коррекции в педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональное развитие, педагогическая деятельность, профессиональные деструкции, индифферентность, профессиональная индифферентность.

Kal'ka N.M. Professional Indifference of a Teacher in the Context of Occupational Distructions.

The main conditions and reasons for appearance of occupational distructions in pedagogical activity is examined in the article. A list of basic types of professional distructions of a teacher and their features is given. A special attention is paid to professional indifference and the ways of its correction in pedagogical activity.

Key words: professional growth, pedagogical activity, professional distruction, indifference, professional indifference.

Стаття надійшла 12 червня 2012 року

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Розкриваються окремі аспекти психолого-педагогічної адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. Аналізуються труднощі, які виникають у першокурсників у процесі їх психолого-педагогічної адаптації, визначаються шляхи їх подолання. Обґрунтовуються умови позитивної адаптації студентів-першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: *адаптація, психологічні труднощі, дидактичні труднощі, професійні труднощі.*

Постановка проблеми. У контексті неперервної освіти проблема адаптації студентів на початковому етапі професійно-педагогічної підготовки є однією з пріоритетних у педагогічній науці і практиці. Це обумовлено тим, що система вищої освіти виявилася не готовою до радикальних трансформацій, коли самі тільки знання у традиційному розумінні не можуть бути засобом успішної адаптації абітурієнтів. Реалії сьогодення потребують професійно мобільних спеціалістів з високим рівнем активності, самостійності, гнучкості, нестандартності мислення, загальної і професійної культури, що надає вказаній проблемі особливої значущості. Адаптація є механізмом «активного включення» у систему діяльності. Входування у навчальний процес, студентський колектив є складним діалектичним процесом, який відчуває вплив соціально-економічних, політичних тощо факторів.

Стан дослідження. Активне вивчення проблеми адаптації людини почалося на межі XIX–XX століть З. Фрейдом, К. Юнгом у контексті вивчення фізіологічних процесів адаптації організму до навколишнього середовища. Вплив різних факторів середовища на організм людини досліджували В.П. Казначеев, У. Кеннон, Л.А. Кітаєв-Смик, Л. Лазарус, В.І. Медведев, І.П. Павлов, Г. Сельє, Н.Ю. Хряцова та ін.; психологічні механізми пристосування аналізували А.П. Бізюк, Н.Н. Василевський, А.А. Репін, Ю.М. Стенько

та ін.; проблеми адаптації молодих робітників до виробництва активно розробляються такими дослідниками, як О.І. Алексєєв, К.Е. Бєкмхзнова, Л.І. Ларюнова, В.Ф. Моргун, В.А. Семиченко, М.М. Шкодин; психолого-педагогічні аспекти адаптації студентів до навчання розглядалися в працях С. Гури, В. Сорочинської, В. Штифурак; вплив адаптації на розвиток і становлення особистості студента є предметом дослідження Д.А. Андрєєвої, В.С. Крамова, В.С. Рахманіна, В.Л. Поплужного та ін.

Водночас перелік згаданих досліджень свідчить про недостатність уваги науковців до психолого-педагогічних проблем адаптації студентів до навчання.

Виходячи з цього, **метою** нашого дослідження є визначення психолого-педагогічних аспектів адаптації першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі.

Виклад основних положень. Адаптація є одним з найчастіше застосовуваних понять, зміст якого, за дослідженнями багатьох учених, інтерпретується дуже широко. Однозначного визначення «адаптації» немає. Це пояснюється багатоваріантністю форм, механізмів та носіїв адаптації. Поняття «адаптація» відображає загальну властивість живих організмів, живої матерії пристосовуватись до змін навколишнього середовища.

На процес адаптації впливають відповідні труднощі, які є сукупністю умов чи обставин, що і визначають рівень, темпи, а також стійкість і результат адаптації. Знання й аналіз цих труднощів є неодмінною умовою і передумовою управління адаптаційними процесами.

Усі проблеми адаптації людини впливають із широкого кола відносин між природою і людиною, суспільством і людиною. Адаптація базується не тільки на пасивно-пристосувальних, але й на активно-перетворювальних зв'язках людини з навколишнім середовищем, являє собою єдність тих чи інших форм зв'язку. При цьому під адаптацією мають на увазі відповідний процес, його кінцевий результат, виражений у стані адаптованості людини до нових факторів середовища. Це стосується біологічної адаптації. Але існує не тільки біологічна, а й інші види адаптації (соціальна, професійна, особистісна, соціальна, психологічна тощо).

Заслуговує уваги позиція Л.В. Зданевич, яка поняття «адаптація» використовує для позначення:

- процесу, в ході якого відбувається пристосування суб'єкта до нового середовища;
- рівноваги, яка встановлюється між суб'єктом і середовищем;
- результату процесу пристосування (адаптаційність як якісний етап у даному процесі);
- мети, яку ставить перед собою суб'єкт [2].

Адаптація є передумовою соціальної активності, разом з тим – показником рівня її розвитку. Важливий фактор, який впливає на адаптаційний процес, – умови життя та діяльності. Відповідність якостей індивіда змісту та особливостям діяльності, насамперед навчально-професійної, є одним з показників адаптованості особистості студента до навчання. Метою ж адаптації є потреба у досягненні двох протилежних цілей – злиття з соціумом та виділення свого «Я» як автономної одиниці.

Початковий період навчання студентів у вузі характеризується адаптацією їх до умов навчання. Процес адаптації першокурсників є складним та багатограним, він зумовлений взаємодією психологічних, соціальних, біологічних факторів тощо. На студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості, яка полягає у здатності кожної молодої людини опанувати сукупність соціальних ролей. Цей період збігається з періодом юності і відрізняється складністю становлення особистісних рис. Розвиваються такі якості особистості, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність, уміння володіти собою. Підвищується інтерес до моральних проблем – сенсу буття, життєвих цілей, способу життя, любові, вірності тощо.

Першокурсники з перших днів перебування у вищому навчальному закладі зустрічаються з різними труднощами. Як зазначає В.В. Парохін, ці труднощі поділяються на об'єктивні та суб'єктивні. До *об'єктивних* належать ті, які визначаються зовнішнім середовищем і умовами навчального закладу та на які студенти не можуть безпосередньо вплинути; до *суб'єктивних* – труднощі, які властиві кожному студенту індивідуально і які він може подолати сам на основі власних ціннісних орієнтацій, цільових установок і життєвого досвіду. Їх можна об'єднати в три групи: пізнавальні, соціально-психологічні, професійні [6].

Пізнавальні труднощі пов'язані з подоланням новизни в процесі навчання (нові методи і форми організації навчальної і наукової роботи, новизна вимог до студентів на заліках та екзаменах). Оволодіння навчальною програмою вищого навчального закладу вимагає від студента вміння самостійно працювати, думати, осмислювати навчальний матеріал, сприймати нове, засвоювати його й уміти застосовувати на практиці. Нові форми організації начального процесу сприяють удосконаленню процесів відчуття та сприйняття, формуванню у студентів активної розумової діяльності, розвитку різних форм мислення.

Для вищого навчального закладу характерна періодичність контролю знань студентів (на відміну шкільної безперервності), причому вирішальне значення мають регулярні заліки й екзамени з усіх дисциплін навчального плану. Звичайною практикою стала проміжна перевірка знань: семінари, практичні й лабораторні заняття, модулі та індивідуальні співбесіди. Особливе значення в період адаптації мають труднощі, пов'язані з переходом на форми навчання вищого навчального закладу: необхідність конспектування лекцій, складність практичних та семінарських занять, збільшення обсягу самостійної навчальної роботи, зміна опитувальної системи й контролю за успішністю. Новизна дидактичної обстановки багато в чому знецінює набуті в школі способи засвоєння матеріалу. Спроба компенсувати це старанністю не завжди приводить до успіху. І минає чимало часу, поки студент набуває нових умінь, адекватних формам і методам навчання вищого навчального закладу. Усе це відбувається у кожного студента індивідуально і поступово, у повсякденній, наполегливій та систематичній праці.

Соціально-психологічні труднощі пов'язані з умовами життя, оточенням людей, нормами поведінки в студентському колективі, режимом діяльності, стилем міжособових відносин у групі, на курсі, факультеті, новизною великого міста й особливостями життя в нових, цілком змінених умовах; необхідністю самостійного ведення бюджету, самообслуговування, раціонального використання і розподілу часу, подоланням різних матеріальних труднощів тощо. Усе назване вище здійснює велике навантаження на нервову систему, змінює характер психічних процесів молоді людини. Психологічна невідповідність до навчального процесу у вищому навча-

льному закладі може сприяти поступовому нагромадженню розумової, психічної втоми, послаблювати увагу, пам'ять, мислення, волю, без оптимального стану яких неможливе успішне навчання.

Професійні труднощі пов'язані з оволодінням обраною спеціальністю: умінням бачити спрямованість процесу навчання щодо майбутньої професійної діяльності, усвідомленням необхідності вчитися працювати з людьми різних професійних, вікових категорій, виховувати в собі організаторські навички, поєднувати навчальну, науково-дослідну і громадську роботу. Подолання цих труднощів та розв'язання інших проблем навчально-виховного процесу залежить від успішної психолого-педагогічної адаптації першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі.

Вивчаючи загальні та індивідуальні зміни психологічних показників у процесі адаптації, Л.П. Буєва прийшла до висновку, що формування пристосувальних механізмів у першокурсників відбувається у кілька етапів. Для початкового етапу характерна активізація психічних процесів, коли навіть після значного навчального навантаження показники звичайно підвищуються. Це слід розглядати як відповідну реакцію організму на нові умови існування. У кожного студента різний термін адаптації, але в основному до середини першого семестру цей етап закінчується [1].

Наступний етап характеризується формуванням нового динамічного стереотипу і розвитком психічних процесів на новому якісному рівні. Однак пристосувальні механізми у цей період не дуже стійкі і викликають значні коливання психічних процесів навіть у студентів з високою успішністю. Цей етап завершується приблизно у середині другого семестру.

Третій етап можна розглядати як настання періоду стійкої адаптації, коли формування пристосувальних механізмів і нового динамічного стереотипу в основному завершується. Ознаки успішної адаптації студентів у вищому навчальному закладі: стабілізація успішності, зниження втоми, високий рівень самостійності, ініціативність, активна участь у науково-дослідній і громадській роботі, рівень самовиховання. Усі вони проявляються наприкінці другого – на початку третього семестру навчання [1].

Досліджуючи окреслену проблему, В.С. Кукушин вирізняє групи студентів за їх ставленням до різних видів діяльності, а та-

кож за тим, як у них відбувається процес адаптації. Частина студентів характеризується добре розвиненими здібностями, нахилами та інтересами. Інтерес до будь-якого виду діяльності у них не викликає однобічності, втрати інтересу до інших. Ці студенти добре вчаться, вміло поєднують навчальну і наукову роботу з громадською. Професійні інтереси у них визначились і охоплюють широку сферу майбутньої діяльності.

Деякі студенти відзначаються чіткою орієнтацією на вузьку професійну діяльність. Вони вважають вивчення спеціальних дисциплін єдиною метою навчання у вищому навчальному закладі. Діяльність цих студентів спрямована і підпорядкована оволодінню конкретною спеціальністю. Всі інтереси обмежені рамками професійних завдань. Вони активні в громадській, науково-дослідній роботі, відзначаються великими навчальними досягненнями.

Інші проявляють помітний інтерес до навчальної роботи. Намагаються за можливості уникати інших видів діяльності, бо переконані, що це відвертає їх від обраного шляху, набуття відповідної професії. Якщо ж хто-небудь з таких студентів виявляє інтерес до інших видів діяльності, то робить це лише з розвинутого почуття обов'язку [4].

Вирішальним моментом адаптації особистості, на думку В.Н. Парохіна, є стійке «мотиваційне ядро». Особливий легкості та успіху адаптації особистості сприяють деякі риси характеру, зокрема комунікабельність, професійна зорієнтованість тощо. Адаптація особистості забезпечується активною регуляцією власної поведінки і залежить від сформованості засобів [5].

К.Г. Делікатний зазначає, що процеси адаптації залежать і від індивідуально-психологічних особливостей нервової системи людини. Вік, стать, рівень загальної освіченості й інші соціально-демографічні характеристики також впливають на процес адаптації. Роль в адаптації вказаних факторів виявляється у співвідношенні з конкретними умовами та обставинами [3].

Таким чином, з огляду на проаналізовані дослідження проблеми адаптації можна сформулювати окремі психолого-педагогічні умови позитивної адаптації студентів-першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі. Серед них:

– обов'язкове призначення викладачів, які б намагалися створити для студентів умови психологічного комфорту у групі, кураторами студентських груп першокурсників;

– створення консультаційних центрів на базі не тільки конкретного навчального закладу, але й в межах окремого факультету з метою своєчасного виявлення труднощів адаптації студентів до навчального процесу та пошуку шляхів їх подолання;

– організація систематичних індивідуальних та індивідуально-групових бесід зі студентами-першокурсниками з проблем ознайомлення та пристосування до умов життєдіяльності, організації навчально-виховного процесу та громадського життя в умовах навчального закладу (чітке ознайомлення з нормами та правилами поведінки тощо);

– вивчення реальних потреб студентів, пов'язаних з навчанням, дозвіллям та новими умовами проживання;

– проведення різнопланових виховних заходів, в процесі яких варто здійснювати корекцію поведінки (закріплювати впевненість студента у собі, вміння природно поводитися серед інших тощо);

– формування професійної готовності у студентів до майбутньої діяльності;

– сприяти формуванню у студентів-першокурсників стійкості, витривалості щодо подолання різних труднощів, які виникають у процесі їх адаптації до навчання у вищому навчальному закладі.

Успішне проходження процесу адаптації першокурсниками, на нашу думку, забезпечить успішність їхньої навчальної діяльності і буде сприяти майбутній професійній діяльності. Знання психолого-педагогічних аспектів адаптації першокурсників до навчання, особистості, колективу дозволяє педагогам цілеспрямовано проводити роботу щодо виховання, соціального середовища, в якому знаходяться першокурсники. Під цілеспрямованим психолого-педагогічним впливом викладачів та кураторів навчального закладу, а також у результаті активної адаптації більшість студентів до кінця першого семестру в основному звикають до нових умов життя і навчальної праці, добиваються високих показників у різних видах діяльності.

Висновки. Першокурсники з перших днів перебування у вищому навчальному закладі зустрічаються з різними об'єктивними і суб'єктивними психолого-педагогічними труднощами. До *об'єктивних* належать ті, які визначаються зовнішнім середовищем і умовами навчального закладу та на які студенти не можуть безпосередньо вплинути; до *суб'єктивних* – пізнавальні, соціально-психологічні та професійні.

Пізнавальні психолого-педагогічні труднощі пов'язані зі збільшенням навантаження на пізнавальну сферу особистості студента, новизною в процесі навчання і перебудовою мислення, а також із необхідністю самостійно оволодівати значним за обсягом навчальним матеріалом і застосовувати його на практиці. Нові форми організації начального процесу сприяють удосконаленню процесів відчуття та сприйняття, формуванню у студентів активної розумової діяльності, розвитку різних форм мислення.

Соціально-психологічні труднощі пов'язані зі входженням у нові соціальні групи, засвоєнням нових соціальних норм і ролей, встановленням та підтриманням студентом певного соціального статусу в новому соціальному середовищі, стилем міжособистісних відносин у групі, на курсі, факультеті, новизною великого міста і особливостями життя в нових, цілком інших умовах.

Професійні психолого-педагогічні труднощі пов'язані з оволодінням обраною спеціальністю: з умінням бачити спрямованість процесу навчання щодо майбутньої професійної діяльності, усвідомленням необхідності вчитися працювати з людьми різних професійних і вікових категорій, формуванням в собі організаторських умінь, поєднанням навчальної, науково-дослідної, громадської і практичної діяльності.

Для ефективної роботи щодо успішної психолого-педагогічної адаптації студентів у перший період навчання необхідно звернути увагу на те, щоб у навчальному процесі ширше використовувалися проблемні методи навчання і виховання, прищеплювалися практичні навички та любов до майбутньої професії. Варто взяти під контроль випадки вибуття студентів з навчального закладу, аналізуючи при цьому причини відсіву.

Подальшого дослідження потребують психолого-педагогічні аспекти перебудови пізнавальної сфери особистості та конкре-

тно кожного психічного пізнавального процесу в перші місяці навчання у ВНЗ.

1. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение / Л.П. Буева. – М.: Мысль, 1978. – 216 с.

2. Зданевич Л.В. Професійно-педагогічна адаптація першокурсників педагогічних коледжів / Л.В. Зданевич // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: збірн. – К.: ЕКСМО, 2001. – С. 120–126.

3. Делікатний К.Г. Становлення студента: Питання адаптації випускника школи у вузі / К.Г. Делікатний. – К.: Т-во «Знання» УРСР, 1983. – 48 с.

4. Кукушин В.С. Введение в педагогическую деятельность / В.С. Кукушин. – Ростов-на-Дону, 2002. – 268 с.

5. Парохин В.Н. Социально-психологические исследования личности и группы в условиях отрыва от адаптационной среды / В.Н. Парохин. – Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1978. – 93 с.

6. Щербаківа К.Й. Вступ до спеціальності / К.Й. Щербаківа. – К.: Вища школа, 1997. – 165 с.

Мачинская Н.И., Марчук А.В. Психолого-педагогические аспекты адаптации первокурсников к обучению в высшем учебном заведении.

Раскрываются отдельные аспекты психолого-педагогической адаптации студентов к условиям обучения в высшем учебном заведении. Анализируются трудности, которые возникают у первокурсников в процессе их психолого-педагогической адаптации, определяются пути их преодоления. Обоснованы условия положительной адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: адаптация, психологические трудности, дидактические трудности, профессиональные трудности.

Machynska N.I., Marchuk A.V. Psychological and Pedagogical Aspects of Adaptation of First-Year Students to Studying in Higher Educational Establishment.

Some aspects of psychological and pedagogical adaptation of students to a higher educational establishment are examined in the article. Certain difficulties that arise with the first-year students in the process of their psychological- pedagogical adaptation and the ways of their overcoming are analyzed. The conditions of a positive adaptation of the first-year students to studying in a higher educational establishment are grounded.

Key words: adaptation, psychological difficulties, didactic problems, professional difficulties.

Стаття надійшла 06 червня 2012 року

Розділ III

ПСИХОЛОГІЯ ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 159.942.5

Н.А. Карпенко,
Н.І. Баранюк

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ КЕРІВНИХ ПРАЦІВНИКІВ ОВС

Розкрито зміст, симптоматику, чинники синдрому емоційного вигорання, а також висвітлено основні результати емпіричного дослідження рівнів розвитку емоційного вигорання керівників органів внутрішніх справ та їхнього зв'язку з рівнем схильності до стресу, стилем управління, мотивацією до успіху та стажем роботи.

Ключові слова: емоційне вигорання, психічне вигорання, стрес, напруження, резистенція, виснаження.

Постановка проблеми. XXI століття суттєво змінило вимоги до професійної освіти та особистісних якостей керівника, зокрема щодо його психологічної готовності до емоційно насичених ситуацій. Адже часта чи тривала дія деструктивних чинників може спричинити появу певного комплексу негативних емоцій і, як наслідок, фізичне та психічне виснаження людини.

Спочатку дослідники окреслювали невелике коло професіоналів, що піддаються «емоційному вигоранню», до числа яких належали працівники медичних закладів і різноманітних благодійних організацій. Пізніше звернули увагу на професійне вигорання серед військових, педагогів, міліціонерів (поліцейських), тюремного персоналу, юристів. Водночас управлінська діяльність у цих сферах, на нашу думку, є не менш виснажливою та ризикованою, оскільки також потребує значної віддачі як фізичної, так і психологічної. Неспокійна, емоційно напружена атмосфера в органах внутрішніх справ вимагає від міліціонерів-керівників таких психологічних і фізичних затрат, які часто переважають над ресурсами, внаслідок

чого у них порушується стан психологічної рівноваги, що й може призвести до емоційного вигорання.

Стан дослідження проблеми. Вивченню феномена емоційного вигорання, його змісту й симптоматики присвятили свої дослідження В. Бойко, І. Ващенко, Н. Водоп'янова, Дж. Грінберг, Л. Карамушка, І. Куш, М. Лейтер, О. Лешукова, Г. Макарова, К. Маслач, П. Марко, Дж. Моллі, В. Орел, Т. Ронгінська, М. Скугаревська, М. Смульсон, Дж. Сторлі, Д. Трунов, Т. Форманюк, Г. Фрейденбергер, Н. Чепелева, Л. Юр'єва та інші.

Однак проблемі емоційного вигорання у працівників правоохоронних органів присвячено невелику кількість робіт (І. Ващенко, О. Крапівіна, О. Луніна, Н. Поварова, В. Медведєв та інші). І практично відсутнє вивчення емоційного вигорання у керівників правоохоронної сфери. Це, власне, спонукало нас до проведення теоретико-емпіричного дослідження.

Метою статті є розкриття психологічного змісту феномена емоційного вигорання та чинників, що можуть сприяти його розвитку в керівних працівників органів внутрішніх справ.

Виклад основних положень. Емоційне вигорання – один з нових досліджуваних у психології феноменів – найчастіше розглядається і тлумачиться з негативного боку. Коли працівник «вигорає», це відбивається на ефективності виконання ним професійних обов'язків, на відносинах із колегами по роботі і членами сім'ї, оскільки призводить до емоційної та особистісної відчуженості, незадоволеності собою, тривоги, депресії, неадекватного емоційного реагування на службові та звичайні життєві ситуації. Але не звертати увагу на позитивні моменти, які супроводжують цей стан, було б неправильно. Плюси емоційного вигорання в тому, що воно дозволяє людині економно і дозовано використовувати свої енергетичні ресурси.

Термін «емоційне вигорання» («burnout») введений американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергом у 1974 році для характеристики психологічного стану знемоги, виснаження з почуттям власної непотрібності тих здорових людей, які знаходяться в інтенсивному і тісному спілкуванні з іншими людьми (клієнтами) в емоційно навантаженій атмосфері [9]. К. Кондо визначає «burnout» як дезадаптованість до робочого місця через надмірне робоче наван-

таження і неадекватні міжособистісні стосунки. Соціальний психолог К. Маслач та колеги досліджують взаємодію людей у ситуаційному контексті роботи та виокремлюють такі ситуативні чинники вигорання, як значна кількість клієнтів, наявність негативного зворотного зв'язку від клієнта і відсутність особистісних ресурсів для подолання стресу [10]. У дослідженнях Б. Пельмана та Е. Хартмана емоційне вигорання розглядається як динамічний процес, що розвивається у часі та характеризується рівнем виразності його проявів, що наростає [11].

Вітчизняні дослідники феномен емоційного вигорання вивчали мало, оскільки у радянському та пострадянському суспільстві тема емоційного вигорання була табуована, і саме тому здійснювалася невелика кількість спроб дослідити і зрозуміти, що ж реально відбувається з фахівцями, як їм допомогти впоратися із подібними станами та яким чином можна попередити виникнення негативних емоційних станів [6].

За В. Бойком, «емоційне вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на вибіркові психотравмуючі дії, набутий стереотип емоційної, найчастіше професійної, поведінки. Емоційне вигорання є процесом, що розвивається в часі. Він починається із сильного й тривалого стресу на роботі у тому випадку, коли вимоги до людини (внутрішні та зовнішні) постійно перевищують наявні в неї ресурси (внутрішні та зовнішні), що призводить до порушення стану психофізіологічної рівноваги» [2, с. 122].

Основними індикаторами синдрому емоційного вигорання є: почуття емоційного виснаження, знемоги (людина відчуває неможливість віддаватися роботі так, як це було колись); дегуманізація, деперсоналізація (тенденція розвивати негативне ставлення до клієнтів); негативне ставлення до самої роботи; негативне самосприйняття у фаховому аспекті, нестача почуття фахової майстерності; убогість набору робочих дій; втома, виснаження; безсоння; відсутність апетиту або, навпаки, переїдання; вияви агресії; занепадницький настрій і пов'язані з ним емоції; переживання почуття провини; зловживання (хімічні, алкогольні тощо).

Сьогодні не існує єдиної узагальненої класифікації чинників, що детермінують емоційне вигорання. Зарубіжні та вітчизняні нау-

ковці при вивченні емоційного вигорання у працівників різних сфер діяльності класифікують чинники, що зумовлюють його виникнення. Наприклад, Р. Глен поділяв чинники емоційного вигорання на професійні та особистісні, К. Кондо – на індивідуальні, соціальні та організаційні, М. Лейтер – на соціально-психологічні, особистісні та професійні, Б. Перлман та Е. Хартман – на особистісні, рольові та організаційні [10]; [11].

Т. Зайчикова, вивчаючи виникнення синдрому емоційного вигорання у педагогів, виокремила такі чинники: 1) соціально-економічні; 2) соціально-психологічні; 3) індивідуально-психологічні – соціально-демографічні та особистісні. Г. Нікіфоров визначив чинники, що зумовлюють виникнення та розвиток емоційного вигорання: 1) особистісні; 2) статусно-рольові; 3) професійно-організаційні; 4) екзистенційні [за: 3].

Вітчизняний дослідник В. Орел вирізняв дві групи чинників, що зумовлюють виникнення емоційного вигорання: 1) індивідуальні, до яких належать соціально-демографічні (вік, стать, сімейне становище, стаж роботи, соціальне походження тощо) та особистісні особливості керівника (витривалість, локус контролю, стратегії подолання, самооцінка тощо); 2) організаційні, які охоплюють умови роботи (дефіцит часу, тривалість робочого дня тощо), зміст роботи (інтенсивність професійного спілкування, участь у прийнятті рішень тощо), соціально-психологічні особливості (взаємостосунки в організації, наявність соціальної підтримки) та рольові особливості (рольові конфлікти, рольова амбівалентність тощо) [7].

На думку вітчизняного дослідника В. Бойка, найбільш поширеним є поділ чинників емоційного вигорання на два блоки: зовнішні чинники, що характеризують особливості професійної діяльності, та внутрішні, які стосуються індивідуальних характеристик самих професіоналів. До зовнішніх автор відносить: 1) напружену психоемоційну діяльність; 2) дестабілізуючу організацію діяльності; 3) підвищену відповідальність за виконання покладених обов'язків; 4) несприятливу психологічну атмосферу професійної діяльності; 5) психологічно важкий контингент, із яким доводиться спілкуватися під час здійснення діяльності. До внутрішніх чинників емоційного вигорання В. Бойко відносить: 1) схильність до

емоційної ригідності; 2) інтенсивне сприйняття та переживання обставин діяльності; 3) слабку мотивацію емоційної віддачі у діяльності; 4) моральні дефекти та дезорієнтацію особистості [2].

Метою проведеного нами емпіричного дослідження було діагностування рівня розвитку симптомів емоційного вигорання у керівників ОВС та виявлення окремих факторів, що впливають на нього. Базою проведення дослідження слугував Інститут післядипломної освіти та заочного навчання ЛьвДУВС. У дослідженні взяли участь 70 осіб начальницького складу (офіцери) – слухачі Інституту.

В процесі дослідження було використано такий методичний інструментарій: методика діагностики рівня «емоційного вигорання» В.В. Бойка; методика визначення схильності до стресу; методика визначення психічного «вигорання» О.О. Рукавішнікова; методика оцінки стилю управління; методика вивчення мотивації до успіху Т. Елерса.

Отримані результати дослідження за методикою діагностики «емоційного вигорання» В.В. Бойка [8, с. 282–288] дали можливість оцінити особливості прояву всіх компонентів «емоційного вигорання» у керівників. З таблиці 1 видно, що домінуючим компонентом у синдромі «емоційного вигорання» у керівників є «резистенція», яка, на думку В. Бойка, характеризується припиненням професійних обов'язків, зменшенням взаємодії з колегами, розширенням сфери економії емоцій, бажанням побути на самоті, неадекватним емоційним реагуванням тощо. 17% опитаних мають високий рівень розвитку цього компонента, у 6% опитаних виявлено високий рівень розвитку першого компонента синдрому – «напруження», а також у 9% опитаних спостерігається високий рівень розвитку третього компонента – «виснаження». Тобто можна констатувати, що розвиток професійного вигорання у досліджуваних керівників відбувається саме через наявність другого компонента синдрому. Професійна робота керівників являє собою перевантажену емоціями комунікативну діяльність: спілкування з підопічними, колегами, адміністрацією тощо. Все це створює для управлінців умови постійного емоційного напруження, на яке вони схильні реагувати згортанням комунікативної діяльності, вибудовуючи захисні бар'єри під час виснажливого спілкування.

Таблиця 1

Рівень розвитку компонентів синдрому емоційного вигорання

Компоненти синдрому «емоційного вигорання»	Рівні розвитку компонентів синдрому емоційного вигорання, % від загальної кількості опитаних		
	Низький	Середній	Високий
Напруження	74	20	6
Резистенція	39	44	17
Виснаження	70	21	9

Отже, отримані дані вказують на те, що у 66% досліджуваних керівників синдром емоційного вигорання не сформований, у 19% – на стадії формування та у 7% є сформованим.

Невипадково складовою емпіричного дослідження було виявлення рівня схильності до стресу, адже в найбільш загальному вигляді синдром «емоційного вигорання» можна тлумачити як стресову реакцію, що виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності. Згідно з думкою провідних учених вигорання можна прирівняти до дистресу в його крайньому прояві або до третьої стадії загального синдрому адаптації – стадії виснаження. Проте момент, коли стрес переходить у вигорання, не є чітко визначеним. Емоційне вигорання – динамічний процес і виникає поетапно, у повній відповідності до механізму розвитку стресу. Відтак наявні усі три фази стресу: нервові (тривожне) напруження; резистенція, тобто опір; виснаження. Стресові ситуації негативно позначаються на здоров'ї, у людини може з'явитися цілий «букет» захворювань: виразки, мігрень, гіпертонія, астма, артрит, алергія, діабет, шкірні хвороби тощо [1]. Отже, було використано методику для визначення рівня схильності до стресу [4, с. 144–145] як одного з імовірних чинників розвитку емоційного вигорання серед керівників. Згідно з отриманими даними 59% досліджуваних керівників мають високий рівень схильності до стресу; середній рівень схильності до стресу демонструє 31% вибірки, і лише у 10% досліджуваних низька схильність до стресу. Таким чином, переважна більшість досліджуваних значною мірою схильна до стресу, а отже, є групою ризику.

Використання опитувальника О. Рукавішнікова «Визначення психічного «вигорання» [8, с. 287–292] дозволило дослідити прояви синдрому за такими основними показниками: 1) психоемоційне виснаження; 2) особистісне віддалення; 3) професійна мотивація. З отриманих результатів дослідження випливає те, що домінуючим проявом синдрому «психічного вигорання» у керівників є «професійна мотивація», яка, на думку О. Рукавішнікова, характеризується станом емоційної сфери, що оцінюється такими показниками, як продуктивність професійної діяльності, оптимізм та зацікавленість у роботі, висока самооцінка професійної діяльності й рівень успішності в роботі з людьми тощо. 81% опитаних мають вкрай високі значення розвитку цього компонента, натомість лише у 7% опитаних виявлено високий рівень розвитку першого компонента – «психоемоційне виснаження», а також у 16% опитаних – високий рівень та у 4% – вкрай високий рівень прояву другого компонента синдрому – «особистісне віддалення». Тобто можна стверджувати, що розвиток психічного вигорання у керівників перебуває на середньому рівні завдяки високим показникам третього компонента синдрому – «професійної мотивації».

Процес управління характеризується відносинами між керівниками та підлеглими. Внутрішня «логіка» виду цих відносин і способу набуття ними конкретних форм, спосіб прийняття рішення і передавання завдань підлеглим називається стилем управління [5]. Тому для діагностики рівня прояву стилів управління нами було використано методику оцінки стилю управління [4, с. 304–308], за допомогою якої було визначено рівень прояву (низький, середній або високий) кожного із стилів управління: авторитарного (низький – 92%, середній – 7%, високий – 1%), ліберального чи пасивно-потуральницького (низький – 88%, середній – 12%, високий – 0%), демократичного (низький – 20%, середній – 69%, високий – 11%). Отже, домінуючим стилем управління у керівників є демократичний, натомість високий рівень ліберального стилю не проявляється у жодного з керівників. Тобто можна стверджувати, що управлінська діяльність у більшості досліджуваних керівників системи ОВС відбувається крізь призму демократичного стилю.

Успішність будь-якої діяльності залежить не тільки від стилю управління, знань, умінь та навичок керівника, а й від його мо-

тивації (прагнення працювати і досягати високих результатів). Чим вищий рівень мотивації й активності, тим більше факторів спонукають керівника до діяльності і тим більше зусиль він схильний докласти. Для виявлення рівня особистісної мотивації до успіху було використано методику мотивації до успіху Т. Елерса [4, с. 127–129].

Результати, отримані за цією методикою, інтерпретуються за 4 шкалами: низька, середня, висока та надто висока мотивація до успіху. Відповідно до отриманих результатів домінуючим рівнем мотивації до успіху є середній (47% досліджуваних), який характеризується тим, що людина не боїться ризикувати, вона не є скутою у своїх діях, бо можлива невдача не надто її хвилює. Ще 40% опитаних мають високий рівень розвитку мотивації, коли керівники здатні йти на середнього рівня ризик для досягнення бажаного, схильні орієнтуватися на власні сили, гнучко і наполегливо добиватися поставленої мети. І у 13% опитаних виявлено надто високий рівень мотивації до успіху, що в подальшій діяльності може спричинити надмірну самокритичність до власних можливостей. При цьому керівник може зазнавати підвищеного хвилювання та страху зазнати невдачі, а підсвідома зневіра у власні сили викликає в нього меншу готовність до ризику, особистісну скутість і в підсумку, як і за дуже низької мотивованості (згадаймо славнозвісний закон Йоркса-Додсона), призводить до негативного результату.

Отримані дані були піддані статистичній обробці. Згідно з результатами кореляційного аналізу за критерієм Пірсона демократичний стиль управління перебуває в оберненому зв'язку із рядом симптомів (за методикою діагностики «емоційного вигорання» В.В. Бойка): переживанням психотравмуючих обставин ($r=-0,35$ при $p \leq 0,05$), тривогою і депресією ($r=-0,39$, $p \leq 0,01$), розширенням сфери економії емоцій ($r=-0,34$, $p \leq 0,05$), фазою «виснаження» ($r=-0,34$, $p \leq 0,05$), емоційним дефіцитом ($r=-0,41$, $p \leq 0,01$), психосоматичними та психовегетативними порушеннями ($r=-0,38$, $p \leq 0,01$). Тобто чим яскравіше представлений демократичний стиль управління, тим меншою мірою його суб'єкт піддається емоційному вигоранню. Оскільки керівник-демократ підтримує з підлеглими довірливі стосунки, налаштований радитися з ними з основних управлінських питань, приймати колективні рішення, є відкритим, доступним, піклується про згуртованість колективу, схильний до делегування

повноважень (тому не бере на себе зайвих обов'язків), рідко перебуває у стані емоційного напруження, то, як наслідок, не є схильним до професійного вигорання.

У керівників з ліберальним стилем управління певною мірою проявляється тенденція до розвитку симптомів емоційного вигорання. За результатами кореляційного аналізу ліберальний стиль управління прямо пов'язаний із тривогою та депресією ($r=0,27$, $p\leq 0,05$), фазою «резистенції» ($r=0,26$, $p\leq 0,05$), неадекватним вибірковим емоційним реагуванням ($r=0,27$, $p\leq 0,05$), розширенням сфери економії емоцій ($r=0,25$, $p\leq 0,05$), редукцією професійних обов'язків ($r=0,27$, $p\leq 0,05$), фазою «виснаження» ($r=0,25$, $p\leq 0,05$), емоційним дефіцитом ($r=0,32$, $p\leq 0,05$), психосоматичними та психовегетативними порушеннями ($r=0,25$, $p\leq 0,05$). Оскільки керівник-ліберал уникає спілкування з підлеглими та ухиляється від їхніх спроб спілкуватися з ним, намагається не помічати неякісної роботи працівників, не запроваджує нововведень, схильний самотужки розв'язувати складні проблеми, які потребують і інтелектуальних, і емоційних затрат, то у такого керівника з'являється схильність до розвитку ряду симптомів емоційного вигорання. Проявляється надмірне емоційне виснаження, що провокує виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою. На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ і комунікацій викликає у людини відчуття надмірної перевтоми. Спостерігається вплив настрою на професійні стосунки, емоційна замкненість, відчуження, бажання припинити будь-які комунікації, відбувається згорання професійної діяльності та прагнення якомога менше часу витратити на виконання професійних обов'язків. У керівника з'являється психофізична перевтома, спустошеність, нівелювання власних професійних досягнень, порушення професійних комунікацій, розвиток певних психосоматичних порушень.

Авторитарний стиль, за результатами кореляційного аналізу, не має значущих зв'язків з емоційним вигоранням.

Стаж роботи керівників незначно корелює (на рівні r від 0,20 до 0,23, $p\leq 0,05$) з такими шкалами: з фазою «напруження» ($r=0,23$, $p\leq 0,05$), переживанням психотравмуючих обставин ($r=0,22$, $p\leq 0,05$), «загнаністю у кут» ($r=0,20$, $p\leq 0,05$), особистісним відчу-

женням (деперсоналізацією) ($r=0,21$, $p \leq 0,05$) та мотивацією до успіху ($r=0,20$, $p \leq 0,05$). Цей факт свідчить про те, що у керівників із більшим стажем роботи є схильність до прояву емоційної виснаженості, втоми, зумовлена власною професійною діяльністю. Однак у досліджуваних з домінуванням демократичного стилю управління не сформовані вищевказані фази та симптоми, що дає нам підстави припустити, що керівники з демократичним стилем управління не схильні (чи меншою мірою схильні) до емоційного вигорання.

Не виявлено за результатами кореляційного аналізу вагомих зв'язків між рівнем емоційного вигорання і рівнем схильності до стресу. Цей неочікуваний результат, мабуть, пов'язаний з низькою надійністю використаної нами методики для визначення рівня схильності до стресу [4, с. 144–145], а тому є потреба використати інші методики для діагностики схильності до стресу та піддати отримані результати кореляційному аналізу.

На основі отриманих даних було здійснено факторний аналіз і створена 5-факторна модель, що описує 63% розподілу емпіричних даних дослідження.

Перший фактор має вагу 8,13 та пояснює 32,5% розподілу емпіричних даних дослідження. Він охоплює змінні рівня фази «напруження» (факторне навантаження 0,92), переживання психотравмуючих обставин (навантаження 0,79), тривоги і депресії (навантаження 0,77), фази «резистенції» (навантаження 0,92), розширення сфери економії емоцій (навантаження 0,84), фази «виснаження» (навантаження 0,84), особистісного відчуження (деперсоналізації) (навантаження 0,82), психосоматичних та психовегетативних порушень (навантаження 0,72). Його можна назвати фактором стану емоційного вигорання.

Другий фактор має вагу 2,87 та пояснює 11,51% розподілу емпіричних даних дослідження. Він включає змінні психоемоційного виснаження (факторне навантаження 0,90), особистісного віддалення (факторне навантаження 0,94) та індексу психічного «вигорання» (факторне навантаження 0,91). Його можна назвати фактором психічного виснаження. Перебування змінних першого і другого факторів в одній площині системи координат свідчить про прямий зв'язок факторів емоційного вигорання та психічного виснаження, тобто людина, у якої проявляється емоційне вигорання,

поступово виснажується загалом, психічно, оскільки емоційна сфера не є ізольованою від психіки, а отже впливає на неї.

Третій фактор має вагу 1,94 та пояснює 7,77% розподілу емпіричних даних дослідження. Він відображає змінну емоційного відчуження (факторне навантаження 0,71). Його можна назвати фактором комунікативного бар'єру. Перебування змінних другого і третього факторів в одній площині системи координат свідчить про те, що вони прямо пов'язані між собою, а отже особа з психічним виснаженням створює певний захисний бар'єр у професійних комунікаціях, проявляє холодне ставлення до людей, ознаки роздратування та депресії.

Четвертий фактор має вагу 1,45 та пояснює 5,83% розподілу емпіричних даних. Він включає змінну мотивації до успіху (факторне навантаження -0,80). Його можна назвати фактором мотивації успішності. Перебування змінних третього і четвертого факторів у різних координатних площинах свідчить про обернений зв'язок між комунікативним бар'єром та мотивацією успішності. Особи з високою мотивацією до успіху наполегливі і гнучкі у діяльності та спілкуванні з колегами, підлеглими, тому не допускають комунікативних бар'єрів або мінімізують їх.

П'ятий фактор має вагу 1,39 та пояснює 5,56% розподілу емпіричних даних дослідження. Він відображає змінну професійної мотивації (факторне навантаження -0,73). Його можна назвати фактором ентузіазму. Перебування змінних четвертого та п'ятого факторів в одній площині системи координат свідчить про те, що особа, яка прагне досягти успіху, завжди буде вирізнятися високим рівнем ентузіазму, оптимізму та зацікавленості у роботі.

Отже, результати факторного аналізу підтверджують зв'язок між рівнем прояву емоційного вигорання та рівнем мотивації: досліджувані з високими показниками мотивації характеризуються нижчими показниками за симптомами емоційного вигорання.

Таким чином, ми дійшли **висновку**, що емоційне вигорання є комплексом психологічних та фізіологічних порушень, які є наслідком надмірної та позанормової емоційної перевантаженості, зокрема в процесі професійної діяльності, з іншого боку, цей синдром може бути механізмом психологічного захисту особистості, що проявляється повним або частковим вилученням емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи.

Серед досліджуваних керівних працівників правоохоронних органів явище емоційного вигорання є не надто поширеним, оскільки синдром емоційного вигорання серед більшості керівників – 66% – не є сформованим (проте результати близькі до стадії формування), у 27% досліджуваних він на стадії формування та у 7% уже сформований. Однак ці результати в жодному випадку не повинні «присипляти» увагу до проблеми, оскільки помітною є тенденція схильності досліджуваних осіб до емоційного вигорання, і якщо 66% з них достатньо превентивних заходів, то 34% (27%+7%) потребують корекції. І профілактика, і подолання синдрому емоційного вигорання повинні охоплювати спеціальний спектр заходів, які, з одного боку, пом'якшують дію зовнішніх чинників, а з іншого – дозволяють активізувати особистісні ресурси. Особливу увагу необхідно звертати на ідентифікацію тих чинників, які детермінують розвиток зазначеного синдрому. В контексті нашого дослідження виявлено, що такими чинниками є: ліберальний стиль управління, стаж роботи керівників ліберального та авторитарного стилів управління, дуже високий рівень мотивації до успіху. Усвідомлюємо, що це лише окремі чинники.

Нині існує потреба у більш детальному вивченні синдрому емоційного вигорання як серед керівників, так і серед працівників органів внутрішніх справ. Тому **перспектива дослідження** має бути зосереджена навколо визначення соціальних та індивідуально-психологічних чинників, що впливають на виникнення та поглиблення синдрому емоційного вигорання, а також аналізу зв'язків між ними. Важливими є розробка комплексної програми щодо попередження емоційного вигорання та напрацювання адекватних механізмів психологічного захисту серед керівників та працівників ОВС з метою збереження їхнього психічного здоров'я.

1. Абабков В. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. Абабков, М. Перре. – СПб.: Речь, 2004. – 166 с.

2. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – 2-е изд. – СПб.: Сударыня, 2001. – 434 с.

3. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях. Психология здоровья / Н.Е. Водопьянова; под. ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Изд-во СПб ГУ, 2000. – 498 с.

4. Комінко С.Б. Кращі методи психодіагностики / С.Б. Комінко, Г.В. Кучер. – Тернопіль: Карт-бланш, 2005. – 406 с.
5. Ложкин Г. Психологическое «выгорание» лидера / Г. Ложкин, А. Выдай. – К.: Персонал, 2001. – 236 с.
6. Михайлов Б.В. Синдром «выгорания»: его причины и способы коррекции / Б.В. Михайлов, М.А. Гавриленко // Архив психиатрии. – 2001. – № 4. – С. 32–37.
7. Орел В.Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии. Проблемы общей и организационной психологии / В.Е. Орел. – Ярославль: Мысль, 2000. – 234 с.
8. Технології роботи організаційних психологів: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. Л.М. Карамушки. – К.: Фірма «ІНККОС», 2005. – 366 с.
9. Фрейденберг Х. Психическое выгорание / Х. Фрейденберг. – М.: ПЕР СЭ, 1991. – 675 с.
10. Maslach C. The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it / C. Maslach, M.P. Leiter. – San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1997. – 197 p.
11. Permian B. Burnout: Summary and Future and Research / B. Perlman, E. Hartman. Human relations. – 1992. – V. 35 (4). – P. 16–20.

Карпенко Н.А., Баранюк Н.И. Эмоциональное выгорание руководящих работников ОВД.

Проанализированы исследования отечественных и зарубежных ученых, касающиеся содержания, симптоматики и факторов синдрома эмоционального выгорания. Показаны основные результаты эмпирического исследования уровней развития эмоционального выгорания руководителей органов внутренних дел, а также их связи с уровнем склонности к стрессу, стилем управления, мотивацией к успеху и стажем работы.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, психическое выгорание, стресс, напряжение, резистентность, истощение.

Karpenko N.A., Baranyuk N.I. Emotional Burning of Law Enforcement Authorities.

The content, symptoms, factors of the syndrome of emotional burning are examined in the article. The main results of empiric studies of the levels of emotional burning development of law enforcement authorities and their connection with the rate of inclination for stress, the style of management, motivation toward success and the working experience are also investigated.

Key words: emotional burning, psychological burning, stress, tension, resistance, exhaustion.

Стаття надійшла 04 червня 2012 року

МОТИВАЦІЯ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ СТРУКТУРІ ЗЛОЧИНУ

Висвітлюються психологічні аспекти злочину як соціально-психологічного явища. Зокрема, розкривається сутність поняття «мотивація злочину», його функції. Розглядається практичне значення правильної оцінки мотивації злочину, її врахування в судово-слідчій практиці та діяльності органів внутрішніх справ. Досліджується вплив мотивації на кваліфікацію злочинів.

Ключові слова: мотивація, класифікація мотивації, функції мотивації, етапи мотивації, мотивування.

Постановка проблеми. Сьогодні перед нашим суспільством стоїть важливе і дуже нелегке завдання – посилити боротьбу з таким внутрішнім руйнівним фактором, як рівень злочинності та правопорушень, котрий неспинно зростає. Відтак виняткового значення набуває з'ясування причин злочинної поведінки певних категорій людей і конкретних особистостей. Серед них особливе значення має феномен мотивації, що детермінує будь-які форми поведінки. Це зумовлено насамперед тим, що мотиваційна сфера визначає сутність дій і вчинків людини, впливає на спонукання правопорушників, їхній духовний світ, поведінку. Для характеристики злочинів мотивація має не тільки самостійне психолого-кримінальне, а й важливе соціальне значення. Вчинення злочину, як і будь-якого іншого вчинку, дії, що визначають поведінку чи діяльність особи, є результатом процесу мотивації; тому її розуміння дозволить віднайти нові напрями, методи і прийоми впливу на людину з метою попередження протиправних дій.

Стан дослідження проблеми. Дослідження злочинної діяльності актуалізується у зв'язку з перманентним перебігом соціально-економічних, політичних, психологічних тощо кризових явищ у нашому суспільстві. Злочинна поведінка завжди була небезпечною для соціальної стабільності. Боротьба зі злочинами потребує глибокого знання психологічних складових, особливо природи мотивації. Проблематика дослідження психологічних складових злочинів, зокрема мотивації, є давньою, проте наукове її усвідомлення відбуло-

ся лише в останні десятиліття і знаходить своє відображення як у розвитку сучасної психологічної, юридичної, соціологічної наук, так і у важливості реалізації актуальних потреб суспільства щодо збереження життя і здоров'я, честі та гідності громадян, соціально-го спокою та правопорядку в суспільстві.

Дослідження соціальної природи злочинів і злочинності знаходимо у працях Е. Дюркгейма, Р. Мертона, Дж. Смелзера, А. Кеттле. Культурологічні засади злочинності вивчали Е. Сазерленд, Т. Селлі, Д. Міллер, фізіологічні – Ч. Ломброзо, Дж. Норріс, Р. Шелдон, психологічні – З. Фройд, Т. Парсонс, Г. Тард, зокрема й психологічний садизм (Е. Фромм).

Різні аспекти аналізу злочинів як соціально-психологічного явища знайшли своє відображення у працях, що розглядають їх як уявлення, ідеї, почуття (О.М. Леонт'єв), прагнення, бажання, переконання (П.А. Рудик, А.В. Петровський), настанови, смисли (В.І. Ковальов), психічні стани, процеси, властивості (Г.Г. Голуб'єв, К.К. Платонов), статус, позиції та рольову поведінку суб'єкта (М.Н. Корнев, А.Б. Коваленко). Мотивація як психологічна складова злочинної діяльності аналізується як кримінальний елемент злочину (А.В. Савченко, А.М. Пастушеня), ознака злочину (О.І. Гуров, П.С. Дагель), фактор детермінації злочину (О.М. Джу́жа, А.Ф. Зелінський). Класифікація мотивації злочинів досліджена В.І. Ковальовим, В.В. Лунесвим. Соціальну еволюцію мотивації злочинів розглядають Г.А. Асмолов, О.Л. Дубовик, Ж. Нюттен. Науковці подають етапи мотивації злочинів (І.О. Васильєва, Є.П. Льїна) та її характеристики при необережних (Е.Г. Самовичев, О.І. Литвак), імпульсивних (О.Л. Дубовик, В.Д. Небиліцин), звичних злочинах (В.І. Войтко, К.Т. Чернова).

Водночас дотепер питання зумовленості злочинів і злочинної діяльності таким психологічним чинником, як мотивація, залишаються не до кінця вивченими. Вкрай необхідно вміти встановити мотивацію злочину в процесі розслідування для правильної кваліфікації і призначення покарання за їх вчинення. Тому **метою статті** є розширення наукового уявлення про мотивацію як психологічну складову скоєння злочину.

Виклад основних положень. Загальноновизнано, що мотивація людської поведінки та діяльності належить до найскладніших понять сучасної психології. Про це свідчать підходи до визначення

мотивації. Так, мотивацією вважається «система мотивів, яка визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини» [4, с. 97], «спонукання, що викликають активність організму та визначають її спрямованість» [14, с. 219].

Мотивація злочину містить у собі мотив злочину як головний компонент її структури. Отже, поняття мотивації злочину є ширшим, ніж поняття мотиву злочину. Крім мотиву, на наш погляд, до складу мотивації входять й інші складові компоненти: потреби, цінності, цілі, ідеали, емоції тощо. Мотивація надає цілеспрямованості й осмисленості діям у цілісному поведінковому акті суб'єкта злочину [6, с. 53]. Мотивація здійснює спонукальний вплив на всіх етапах розгортання злочинної поведінки. Як зазначає Ю.А. Александров, у широкому значенні мотивація охоплює свідомість індивіда, його соціальні й природні якості (властивості), що визначають ставлення до інших людей, соціальних цінностей, самого себе і знаходять відображення у мотивах поведінки і діяльності [10, с. 84].

Важливим для розуміння сутності мотивації є визначення її етапів. І.О. Васильєв і М.Ш. Магомед-Емінов розрізняють чотири етапи (цикли) мотивації, які відповідають її чотирьом функціям (ініціації, селекції, реалізації та постреалізації): 1) актуалізація мотивації та ініціація діяльності; 2) цілеутворення, вибір дії та формування наміру; 3) реалізація наміру; 4) постреалізація [3, с. 117–118]. У такому випадку первинним визначальним чинником мотивації є сама мотивація в цілому.

На існуванні трьох стадій процесу мотивації, підґрунтям якого є стимул, акцентує Є.П. Ільїн, який виокремлює такі етапи: 1) формування первинного (абстрактного) мотиву (прийняття людиною стимулу); 2) пошукова активність (внутрішня або зовнішня), пов'язана з визначенням засобів задоволення потреби за цих обставин; 3) вибір конкретної мети та формування наміру на її досягнення [6, с. 75–80].

Характеризуючи злочинну поведінку, Б.Я. Петелін вирізняє в ній тільки дві фази: 1) мотиваційну (підготовчу) і 2) фазу її практичного здійснення [13, с. 22]. За таких умов процес мотивації в загальній картині злочину є обмеженим, оскільки зовсім відокремлюється від усього механізму вчинення суспільно небезпечного діяння в якості підготовчої (тобто факультативної) стадії. С.А. Тарарухін

вважає, що мотивація охоплює етапи від прийняття рішення діяти певним чином до настання злочинного результату, коли вихідним моментом мотиваційного процесу є динаміка розвитку вчинку [16, с. 121].

Виходячи з аналізу досліджень В.Н. Кудрявцева та В.В. Лунєєва, можна говорити про дев'ять етапів (стадій) мотивації злочину, що зумовлюються, з одного боку, суб'єктивними властивостями, ознаками, рисами особи, а з іншого – об'єктивними чинниками впливу навколишнього соціального середовища [9; 11].

Початковою ланкою мотиваційного процесу є актуалізація певного психічного компонента чи їх сукупності, і не тільки потреби (потреб), але й будь-яких інших складових мотивації – потягу, інтересу, бажання тощо.

Наступна стадія – усвідомлення (більшою чи меншою мірою) мотиву як інтегрального психічного утворення, який складається з одного чи кількох психічних компонентів, а не є лише потребою. Відбувається формування мотиву. Це, однак, не означає, що мотив злочину завжди залишається сталим. Залежно від різних умов його складові можуть змінювати одна одну внаслідок боротьби мотивів (наприклад, потреби витісняються інтересами, потяги замінюються бажаннями тощо). Такі зміни є звичайним процесом у психіці особистості.

Від того, наскільки відбудеться усвідомлення мотиву, настільки у свідомості з'явиться уявлення про мету (той бажаний результат, на який спрямовується злочинне діяння) та її утворення. Наявність у особистості усвідомленої мети є ознакою «згуртованості» та злагодженості процесу мотивації. Цілеутворення обов'язково передбачає процес усвідомлення мети, а також зіставлення з вихідними умовами, можливостями та засобами її досягнення.

На етапі прогнозування можливих результатів вчинення злочину особа подумки зіставляє наявний інструментарій і майбутні напрямки свого діяння з кінцевою метою, а також передбачає наслідки, що можуть настати.

Після прийняття рішення про вчинення суспільно небезпечного діяння відбувається безпосереднє виконання цього рішення – злочин набуває своєї зовнішньої форми: суб'єкт впливає на людей і предмети, здійснюється руйнація конкретних суспільних відносин, які охороняються законом. Забезпечення здійснення

злочину покладається на етап контролю і корекції особою своїх дій (бездіяльності).

Останньою ланкою процесу мотивації злочину є аналіз наслідків, які настали, коли суб'єкт робить висновок про відповідність того, що планувалося, тому, що відбулося в дійсності.

Наведені етапи лише в загальних рисах відображають сам процес мотивації злочину. Це дає змогу припустити, що основні стадії мотивації можуть бути іншими, більш чи менш розгорнутими. Але завжди мотиваційний процес буде відбуватися у межах двох сукупностей факторів мотивації: внутрішніх (особи) і зовнішніх (соціального середовища). Внутрішні або особисті фактори зумовлюються мотиваційними диспозиціями особи (потребами, мотивами, цінностями, настановами тощо), а зовнішні або ситуативні фактори – умовами, що оточують особу (соціальними відносинами та оцінками, поведінкою інших осіб, фізичними умовами тощо).

Комплексне дослідження мотивації злочину повинно обов'язково передбачати вивчення та аналіз її функцій. У кримінологічному аспекті, наголошує В.Н. Кудрявцев, під функціями мотивації розуміють ті соціально значущі ролі, які вона виконує в генезисі злочинної поведінки (злочину), в процесі її виникнення, формування, реалізації та завершення [5, с. 20].

Відтак дуже важливим завданням фахівців є виділення з існуючої сукупності функцій мотивації лише тих, що здатні найповніше розкрити генезис злочину. На думку А.В. Савченко, це відображувальна, спонукальна, спрямовувальна, сенсоутворювальна, селективна, регулятивна та функція контролю [11, с. 41–42].

Відображувальна функція полягає в тому, що мотивація стає специфічною формою суб'єктивного відображення об'єктивних криміногенних феноменів і процесів. Це безпосередньо сприяє розкриттю соціально-психологічного механізму перебігу суспільно небезпечного діяння, а також з'ясуванню причин і умов вчинення злочину, які, відображаючись у свідомості особи, виявляються у відносинах суб'єкта та соціального середовища.

Спонукальна функція в мотивації злочину виникає, головним чином, завдяки мотиву злочину. Спочатку з'являється потреба або інший компонент, що може викликати активність організму (інтерес, потяг, настанова, прагнення тощо). Але самі по собі вони не

здатні ініціювати спонукання. Тільки після проходження їх крізь свідомість особи можна говорити про вияв мотиву – інтегрального психічного утворення, яке мобілізує та енергізує дії особи, підбурює та підштовхує суб'єкта до вчинення суспільно небезпечного діяння. Оскільки мотив є головним компонентом мотивації, він проектує функцію спонукання на весь мотиваційний процес. Своєю чергою мотивація повинна забезпечити безперешкодну реалізацію спонукання на всіх етапах.

Спрямовувальна функція в процесі мотивації злочину здійснюється за участю такої її складової, як мета. Замало існування спонукання до злочину, слід ще і спрямувати дії суб'єкта в необхідне русло, згуртувати їх у визначеному напрямку для досягнення певного бажаного результату. За умови усвідомлення мети можна чіткіше та детальніше визначити спосіб спонукання до суспільно небезпечного діяння у процесі мотивації. Це повинно виключити небажані для особи наслідки її злочинної поведінки.

Сенсоутворювальна функція мотивації пов'язується з суб'єктом злочину. Вчинення суспільно небезпечного діяння має для суб'єкта особистий сенс, який свідчить про індивідуалізоване відображення дійсного ставлення особи до того, що відбувається навколо, в процесі мотивації. Сенсоутворювальна функція розкриває соціальну позицію особи злочинця, його психічні особливості, а також дозволяє побачити, наскільки вчинений злочин вписується у межі повсякденного життя.

Селективна функція мотивації злочину відповідає за доцільність учинення того чи іншого акту злочинної поведінки. У злочині виявляється воля особи, через що забезпечується свідомо, цілеспрямована, а отже, найбільш прийнятна для суб'єкта детермінація мотивації. Свій вияв в об'єктивній дійсності вона знаходить не хаотично, не спонтанно, а під час вибору суб'єктом найоптимальнішого, найзручнішого варіанта для реалізації свого мотиву. Для цього зважуються всі «за» і «проти», моделюється ситуація в думках і в реальності заради того, щоб досягти бажаного результату.

Регулятивна функція у мотиваційному процесі виявляється в керуванні розумовими та фізичними актами злочинної поведінки або діяльності суб'єкта, які спрямовані на досягнення визначеної мети. Кожна ланка процесу мотивації потребує регулятивного

впливу, що сприяє правильному вибору суб'єктом засобів і способів досягнення мети, прогнозуванню можливих основних і другорядних дій, прийняттю відповідного рішення щодо вчинення злочину тощо. Внаслідок цього виробляється та удосконалюється складний механізм управління мотиваційним процесом.

Функція *контролю* мотивації злочину вважається заключною і підсумковою. Вона виявляє свій вплив на останніх етапах мотиваційного процесу, коли вчиняється злочин, оцінюються та аналізуються його наслідки. Контролювання суб'єктом своїх злочинних дій є найскладнішою системою зворотних зв'язків до свідомості особи від кожного акту її поведінки, включаючи фізичні дії та їх наслідки, зміни поточної обстановки. За умови вияву розбіжностей у загальному плані реалізації злочинного задуму особа здійснює відповідну корекцію згідно з обстановкою, зіставляє досягнуте із запланованим. Усе це неодмінно впливає на результативність логічного завершення мотивації злочину.

Без ґрунтового знання не тільки змістовних, але й функціональних особливостей процесу мотивації суспільно небезпечного діяння неможливо правильно вирішити актуальні кримінологічні та кримінально-правові завдання у сфері боротьби зі злочинністю.

Зв'язок мотивації злочину з особою, яка вчиняє цей злочин, простежується через мотиваційну сферу. Завдяки останній суб'єкт залучається не тільки у мотиваційний процес, а й у весь механізм вчинення суспільно небезпечного діяння. Мотиваційна сфера – це «центр» внутрішньої структури особи, що інтегрує її активність як динамічне ціле, це найважливіша частина, ядро особи, що включає систему мотивів у певній ієрархії, наголошує В.Є. Кемеров [8, с. 150].

Обізнаність зі структурою мотиваційної сфери особи допомагає у розкритті сутності мотивації злочину, оскільки остання є окремим виявом і реалізацією певних мотивів цієї сфери через вчинення забороненого законом діяння. Перед кримінологами постає нелегке завдання щодо визначення сили та усталеності тих мотивів, які спонукають особу до злочину, і порівняння їх з рештою, що не отримали своєї активної ролі та залишилися на певних ієрархічних позиціях у мотиваційній сфері. Головне, що потрібно з'ясувати, – це місце мотивів, що виявилися у злочині, в ієрархіч-

ній системі всіх існуючих мотивів особи. Тоді впевнено можна говорити про ступінь суспільної небезпеки як самої особи, так і вчиненого нею злочину.

В процесі саморегуляції особою поведінки існують тісні зв'язки між мотиваційною, емоційною, пізнавальною (інтелектуальною) та вольовою сферами (М.Й. Варій). Всі вони здійснюють безпосередній вплив на перебіг процесу мотивації злочину. Наприклад, емоційна сфера впливає на мотивацію з енергетичного боку, тоді в злочині більшою чи меншою мірою відображаються певні емоції та почуття (гнів, злість, жах, обурення тощо), які можуть повністю змінити запланований особою сценарій злочинного діяння. Через інтелектуальну сферу особа здійснює пізнавальні процеси, що визначають селективність сприйняття, особливості пам'яті, мислення, уявлення, мовних аспектів тощо. Вольова сфера визначає сталість і «згуртованість» мотиваційного процесу, його сувору підконтрольність свідомості особи [1].

Мотивацію злочину можна охарактеризувати по-різному. Вона буває швидкоплинною і тривалою; безперервною і перервною; послідовною і непослідовною тощо. Мотивація завжди несе в собі емоційне та раціональне навантаження. Деякі елементи мотивації можуть з'являтися не у звичній для них послідовності, не завжди повністю усвідомлюватися, а нерідко навіть зовсім «випадати» з мотиваційного процесу. Тож є підстави говорити про наявність усвідомлених і неусвідомлених компонентів мотивації злочину. Розглядаючи мотивацію як систему, В.В. Лунеев акцентує увагу на тому, що їй властиві такі риси, як цілісність, структурність, взаємозалежність, ієрархічність. Цей аспект докладно висвітлюється в юридичній літературі [11, с. 36].

Не залишається поза межами психолого-кримінологічного аналізу і соціальна динаміка мотивації, оскільки еволюція особистості є водночас і еволюцією мотивації, при цьому в ході соціально-економічних змін змінюється і зміст мотивів. Зміни в соціальній мотивації зумовлюються політичними та економічними факторами, які впливають на виникнення та швидке розповсюдження нових категорій злочинів в Україні, таких як тероризм, наркобізнес, відмивання грошових коштів, торгівля зброєю, протиправне вивезення і продаж сировини та металів, екологічні злочини тощо.

Від мотивації необхідно відрізнати мотивування злочину. В теорії і на практиці ці поняття нерідко ототожнюються. Р.С. Немов під мотивуванням розуміє раціональне обґрунтування самою людиною своїх вчинків, що не завжди відповідають істині [5, с. 559]. На думку А.В. Савченко, мотивування злочину – це раціональне пояснення особою, яка вчинила злочин, причин своїх суспільно небезпечних дій або бездіяльності, шляхом висвітлення тих прийнятних для неї обставин, які спонукали її до вчинення суспільно небезпечного діяння [15, с. 11]. Те, що пояснює або розтлумачує суб'єкт, іноді зовсім не збігається з його реальною мотивацією злочинної поведінки чи діяльності. У певних випадках злочинець бажає сказати правду про подію, але внутрішні бар'єри заважають і протидіють цьому. Проте більшість злочинців намагається свідомо приховати справжню мотивацію своїх учинків, тому вони виправдовуються, «ушляхетнюючи» свої суспільно небезпечні діяння.

Таким чином, мотивація злочинної діяльності, з одного боку, є специфічним процесом взаємодії суб'єктивних і об'єктивних чинників, внаслідок яких відбувається своєрідний запуск психічних механізмів. У психіці особи вона являє собою складне динамічне, багаторівневе та структуроване утворення, яке спонукає до суспільно небезпечних діянь. За своїм змістом мотивація охоплює також ідеї, принципи, погляди, цінності та переконання, що переросли у негативні фіксовані установки, на основі яких формується програма злочинної діяльності.

Вивчення мотивації злочину дозволяє встановити генезис, причини девіації та деформації, що характеризують особу злочинця. Аналіз особливостей конкретної мотивації злочину впливає на обґрунтоване розв'язання питань щодо встановлення ступеня суспільної небезпеки вчиненого діяння, індивідуальної кримінальної оцінки, визначення шляхів попередження злочинних діянь та ресоціалізації засуджених.

Перспективи дослідження ми бачаємо у більш детальному аналізі психологічної складової злочинів і злочинної діяльності, впливу злочинної субкультури на мотиваційну складову психіки індивіда, взаємозв'язку свідомих і неусвідомлюваних сторін мотиваційної сфери психіки та діяльності людини, розгляді руйнівного

впливу злочинної діяльності на ціннісні орієнтації і життєвий вибір молодого покоління.

1. Варій М.Й. Загальна психологія: підручник для студ. психол. і педагог. спеціальностей / М.Й. Варій. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 968 с.
2. Варій М.Й. Психологія організованої злочинності: стан дослідження, проблеми / М.Й. Варій // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – Львів: ЛьвДУВС, 2010. – Вип. 2. – С. 177–189.
3. Васильев И.А. Мотивация и контроль за действием / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 144 с.
4. Психологічний словник / за ред. члена-кореспондента АПН СРСР В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.
5. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. / Р.С. Немов. – 2-е изд. доп. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 576 с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
7. Козирев М.П. Мотив у психологічній структурі злочину / М.П. Козирев // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – Львів: ЛьвДУВС, 2011. – Вип. 1. – С. 44–56.
8. Кемеров В.Е. Проблема личности: методология исследований и жизненный смысл / В.Е. Кемеров. – М.: Политиздат, 1977. – 256 с.
9. Криминальная мотивация / под ред. В.Н. Кудрявцева. – М.: Наука, 1986. – 304 с.
10. Кримінальне право України: заг. частина: підручник / Ю.В. Александров, В.І. Антипов, М.В. Володько та ін.; відп. ред. Я.Ю. Кондратьев; наук. ред. В.А. Клименко та М.І. Мельник. – К.: Правові джерела, 2002. – 432 с.
11. Лунеев В.В. Преступное поведение: мотивация, прогнозирование, профилактика / В.В. Лунеев. – М.: Политиздат, 1980. – 263 с.
12. Науковий коментар Кримінального кодексу України / проф. М.Й. Коржанський. – К.: Атіка, Академія, Ельга–Н, 2001. – 656 с.
13. Петелин Б.Я. Психология правонарушения / Б.Я. Петелин. – М.: Политиздат, 1974. – 228 с.
14. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др.; научн.-исслед. Ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
15. Савченко А.В. Мотив і мотивація злочину: монографія / А.В. Савченко. – К.: Атіка, 2002. – 127 с.
16. Тарарухин С.А. Установление мотива и квалификация преступления / С.А. Тарарухин. – К.: Вища школа, 1977. – 152 с.
17. Юридична психологія: підручник / за заг. ред. Л.І. Казміренко, С.М. Мойсеева. – К.: КНТ, 2007. – 360 с.

Козырев Н.П. Мотивация в психологической структуре преступления.

Освещаются психологические аспекты преступления как социально-психологического явления. В частности, раскрывается сущность понятия «мотивация преступления» и его функции. Рассматривается практическое значение правильной оценки мотивации преступления, ее учета в судебной и следовательской практике, а также деятельности органов внутренних дел. Исследуется влияние мотивации на квалификацию преступлений.

Ключевые слова: мотивация, классификация мотивации, функции мотивации, этапы мотивации, мотивирование.

Kozyrev M.P. Motivation in Psychological Structure of Crime.

The article deals with psychological aspects of a crime as a socio-psychological phenomena. In addition, the essence of the concept «motivation of a crime» and its functions is underlined. Practical significance of a correct value of a crime motivation, its role in judicial and investigative practice and law enforcement activity are considered. The influence of motivation on the crime qualification are studied.

Key words: motivation, motivation qualification, motivation functions, stages of motivation, motivating.

Стаття надійшла 30 квітня 2012 року

УДК 159.9 – 057.36 (477)

І.І. Приходько

МОДЕЛЮВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ ЕКСТРЕМАЛЬНОГО ВИДУ ДІЯЛЬНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ПСИХОСЕМАНТИЧНОГО МЕТОДУ

Визначено систему зв'язків і відносин поняття «психологічна безпека»; розроблено модель психологічної безпеки особистості фахівця екстремального виду діяльності за допомогою психосемантичного методу з використанням методики спеціалізованого денотативного семантичного диференціалу.

Ключові слова: психологічна безпека особистості, психосемантичний метод, екстремальна діяльність.

Постановка проблеми. Умови виконання службових завдань фахівцями екстремальних видів діяльності характеризуються негативним впливом на психіку людини широкого спектра неспри-

ятливих, дискомфортних і загрозливих факторів, які викликають професійний стрес у особового складу. Персонал піддається не тільки фізичній загрозі (особистому здоров'ю та життю), а більшою мірою значному ризику виникнення різних психічних розладів, реакцій та станів. Останні нерідко стають безпосередньою причиною різних порушень у професійній діяльності, значного зниження або втрати працездатності, міжособистісних конфліктів, порушень дисципліни, виникнення аутоагресивної та девіантної поведінки (вживання алкоголю, наркотиків) та інших негативних явищ. Збереження особистої безпеки особового складу підрозділів, які функціонують в екстремальних умовах, є основним завданням командирів усіх ланок управління. Невід'ємною складовою безпеки людини є психологічна складова, яка сьогодні спонукає науковців із різних позицій описати умови формування й розвитку психологічної безпеки людини, створити психологічну модель безпечної особистості, виявити основні фактори й детермінанти, які позитивно та негативно впливають на неї. Відтак тема дослідження є сучасною та актуальною.

Стан дослідження проблеми. Сьогодні поняття «психологічна безпека» застосовується в різних аспектах дослідження життєдіяльності людини. Насамперед – при вивченні надзвичайних ситуацій, аварій і катастроф, що характеризуються значними матеріальними та соціальними наслідками. Л.О. Александрова, Т.М. Краснянська, Т.Б. Мельницька, Г.Г. Почепцов та ін. досліджують роль людського фактора у їх виникненні; проводиться детальний аналіз дій людей, зайнятих на об'єктах підвищеного ризику, а також наслідків (Ю.В. Кіт, М.А. Котик, П.С. Перепелиця, І.П. Пістун, В.В. Рибалка, Г.В. Сілін, М.К. Хобзей, О.К. Юдін). Другий напрямок пов'язаний з дослідженням проблем інформаційної, інформаційно-психологічної та організаційної безпеки людини й суспільства (І.О. Баєва, В.М. Богуш, М.Й. Варій, Г.В. Грачов, Т.В. Єксакусто, Г.М. Зараковський, Н.В. Куликова, І.К. Мельник, І.М. Панарін, С.Ю. Решетіна, С.К. Рошин, Г.Л. Смолян, В.А. Соснін, А.І. Субетто, А.М. Сухов, Н.Л. Шликова та ін.). Третій напрямок пов'язаний з дослідженнями у новій галузі знань – ризикології, яка вивчає психологічні, соціальні, політичні, технологічні, фінансові, екологічні й інші ризики та прогнозує їх наслідки (І.Б. Бовіна, С.П. Іванова, Н.І. Ліфінцева, О.В. Шаповалов, І.Ф. Шатарська, С.І. Яковенко та ін.). Четве-

ртий напрямок – дослідження проблеми психологічного захисту особистості й суспільства, а також культури безпеки як процесу збереження й розвитку цілей, ідеалів, цінностей, норм і традицій людини, родини та суспільства (Л.І. Єремєєва, Р.А. Зачепицький, Т.С. Кабаченко, Т.І. Колеснікова, В.Є. Лепський, О.М. Столяренко й ін.). Але у цих дослідженнях не знайшла відображення проблема психологічної безпеки особистості фахівця екстремального виду діяльності.

Мета статті – визначення системи зв'язків і відносин категоріального значення поняття «психологічна безпека» з іншими поняттями та розроблення моделі психологічної безпеки особистості фахівця екстремального виду діяльності.

Виклад основних положень. Для досягнення мети були поставлені наступні завдання: пов'язати значення поняття «психологічна безпека» з іншими загальноновизнаними відомими і дослідженими поняттями; виокремити серед цих зв'язків найбільш значимі та істотні; інтерпретувати на основі визначених зв'язків відношення групи експертів до досліджуваного значення; факторизувати отримані дані; обґрунтувати структурні компоненти й розробити модель психологічної безпеки особистості фахівця екстремального виду діяльності. Для вирішення завдань дослідження використовувався психосемантичний метод, основою якого є моделювання систем значень як структур репрезентації досвіду у свідомості [1].

У нашому дослідженні психологічним інструментом використання психосемантичного методу стало застосування методики спеціалізованого денотативного семантичного диференціалу, який являє собою модифіковану процедуру багатомірного шкалювання. У її основі лежить використання біполярного заданого набору спеціалізованих шкал, з яких експерт вибирає один із двох можливих полюсів оцінки. О.Ю. Артемьєва, С.І. Дьяков, В.П. Серкін, О.Г. Шмельов, П.В. Яншин та ін. у дослідженнях довели, що побудова моделей з використанням методики семантичного диференціалу завжди ширше й валідніше від математичних моделей і структур, побудованих методами редукції даних, тому що вони більш вільні від обмежень, що накладаються процедурами математичного моделювання [1–5]. Ці обмеження проявляються при описі психологічних явищ, що не підкоряються формально-логічним закономірностям, підкреслюючи їх недостатню валідність.

Попередньо з метою встановлення об'єму та змісту поняття «психологічна безпека особистості» нами були відібрано та проаналізовано 67 слів-термінів з вітчизняних і закордонних словників, багатьох наукових теоретичних та емпіричних досліджень, що стосувалися даної категорії.

Під час проведення дослідження в якості експертів виступили 35 психологів внутрішніх військ МВС України та МНС України, вчені й професорсько-викладацький склад різних вузів України; усього взяли участь 69 фахівців. Відбір експертів проводився за наступними критеріями: успішність професійної діяльності; наявність вищої освіти; стаж роботи за фахом більше 5 років; участь у бойових діях, миротворчих місіях, охороні громадського порядку під час виборів Президента України в 2004 році, ліквідації наслідків аварій та екологічних катастроф, інший досвід перебування в різних екстремальних ситуаціях; наявність наукового ступеня й вченого звання.

Експертами було проведено ранжування 67 слів-термінів, після чого остаточно було складено 35 шкал-антонімів, пов'язаних із поняттям «психологічна безпека особистості», при роботі з якими респондент оцінював ступінь виразності властивості даного стимулу. Також йому було запропоновано додати власні варіанти шкал. Цей стимул одержував оцінку за кожною шкалою від 0 до 7, де 0 – якість не виражена, 7 – якість максимально виражена в даному понятті. Потім підраховувалася частота певної ознаки (показника) у групі експертів. Після оцінки ступеня виразності кожного показника (ознаки) експертам було запропоновано провести їх ранжування від 1 до 35 з метою виділення найбільш значимих психологічних характеристик, що прямо стосуються психологічної безпеки особистості.

У результаті проведеного комплексного дослідження поняття «психологічна безпека особистості» були розроблені профілі оцінки цього стимулу, що є сукупністю оцінок однієї ознаки одним експертом, які потім рівнялися між собою за допомогою коефіцієнтів кореляції. Підраховувалася частота певного показника (велика частота свідчила про значущість або його невинуватість), а сукупність значущих ознак визначалася на основі заданого критерію значущості на рівні 90%, що підсилило репрезентативність отриманої семантичної універсалії. Таким чином, була отримана сукупність

стійких подібних оцінок однорідною групою експертів – семантична універсальна психологічна безпека особистості, в яку ввійшли наступні показники: безпека (6,81), захищеність (6,75), відсутність загрози (6,69), життєстійкість (6,54), стресостійкість (6,53), адаптивність (6,42), нервово-психічна стійкість (6,38), контроль (6,2), прийняття ризику (6,17), оптимізм (6,04). Факторний аналіз матриць результатів експертної оцінки поняття «психологічна безпека особистості» дозволив одержати її чотирифакторну структуру, що описує 76% дисперсії ознак.

В отриманій моделі психологічної безпеки особистості **перший структурний компонент – морально-комунікативний** – має найбільшу інформативність – 25,13%. Його зміст визначає кореляція з такими показниками, як моральність (0,89), товарицькість (0,89), доброзичливість (0,86), комунікативність (0,84), сумлінність (0,76), увічливість (0,71), організованість (0,70). Як бачимо, цей компонент містить дві групи якостей: моральні й комунікативні; загалом його можна інтерпретувати як моральні регулятори взаємодії особистості з соціальним оточенням.

Другий структурний компонент – мотиваційно-вольовий – практично такий же потужний, як і перший, на нього доводиться 24,38% інформативності. Його зміст визначає кореляція з такими показниками, як життєстійкість (0,74), оптимізм (0,85), контроль (0,70), активність (0,77), ініціативність (0,74), цілеспрямованість (0,77), упевненість (0,75), схильність до новаторства (0,66). Ці показники стосуються особливостей постановки й досягнення цілей: гнучкість і інтенсивність цілеполягання, а також гнучкість і воля в досягненні цілей (положення, обґрунтовані Є.П. Ільїним в одній з концептуальних теорій волі, що описує її як цілеполягання, довільну мотивацію).

Однак зарубіжні дослідники С. Кобейса, С. Мадді, Д. Кошаба, П. Бартон та ін., які вивчали психологічні механізми, що сприяють успішному подолання стресу, виділили окрему категорію – **hardiness**, яку Д.О. Леонт'єв переклав як **життєстійкість**, що є системою установок або переконань особистості витримувати стресові ситуації, зберігаючи внутрішню збалансованість, не знижуючи успішність діяльності [6]. Надалі багато вітчизняних та закордонних учених, що вивчали життєстійкість людини в різних умовах життєдіяльності, підтвердили основні положення даної теорії про

те, що життєстійкість дозволяє людині взаємодіяти із середовищем і сприяє виникненню в неї суб'єктивного почуття особистого благополуччя й прагнення до власного вдосконалення. Аналогічною за змістом, на наш погляд, є така інтегральна психологічна характеристика, як **resilience** (у перекладі – **життєздатність**, невразливість, пружність). Її виділили та науково обґрунтували вчені А. ван Бреда, М. Галинська, Р. Грін, М. Макгован, Дж. Нэш, Дж. Річман, М. Фрезер та ін., які вважають її індивідуальною здатністю людини до соціальної адаптації й саморегуляції, механізмом управління власними психічними ресурсами (емоційними, мотиваційно-вольовими, когнітивними) у контексті соціальних, культурних норм і умов середовища.

Третій компонент – ціннісно-смысловий. Його інформативність становить 13,61%, зміст визначають кореляції з такими показниками, як безстрашність (0,80), залученість у події (0,79), соціальна відповідальність (0,80), життєрадісність (0,64). Цей компонент можна інтерпретувати як пасіонарність або смисложиттєва складова психологічної безпеки, де відповідальність і залучення до подій – характеристики свідомості життя, які входять в особистісний потенціал, запропонований Д.О. Леонтьєвим [7].

Четвертий структурний компонент – внутрішній комфорт. На його інформативність доводиться 12,44 %, зміст корелює з такими показниками, як безпека (0,91), відсутність загрози (0,92) і захищеність (0,79). Цей компонент можна інтерпретувати як самооцінку безпеки особистості або оцінку взаємодії з навколишнім середовищем.

Відзначимо, що такі показники, як адаптивність, стресостійкість, тривожність, нервово-психічна стійкість, психічне здоров'я й ін. входили у виділену чотирифакторну модель психологічної безпеки особистості, але мали недостатньо статистично значущу кореляцію (від -0,4 до 0,4) і відійшли на другий план. Це, на наш погляд, пов'язано з уявленням фахівців-психологів і вчених про психологічно безпечну, неконфліктну особистість у мирному житті, життєдіяльність якої проходить у позитивному, неконфліктному «ідеальному» середовищі, у звичайних повсякденних умовах.

Таким чином, система психологічної безпеки особистості у звичайних умовах припускає:

– морально-комунікативне регулювання відносин особистості із соціальним оточенням;

– життєстійкість особистості, що являє собою систему установок щодо подолання екстремальних ситуацій, зберігаючи при цьому внутрішню збалансованість та не знижуючи успішність діяльності;

– сприйняття сфери активності особистості, усвідомлення власного впливу на світ і відповідальності за внесені в нього зміни (смысложиттєва складова життєдіяльності особистості);

– рефлексію свого стану безпеки – позитивної оцінки стану взаємодії особистості з навколишнім середовищем.

Однак, на наш погляд, розроблена модель психологічної безпеки особистості у звичайних умовах життєдіяльності буде трансформуватися, змінюватися в екстремальних умовах, пов'язаних із реальною загрозою для здоров'я та життя. Тому наступним етапом нашого дослідження стало використання методики семантичного диференціалу. Експертами були представники ризиконебезпечних професій, чия діяльність була безпосередньо пов'язана з прямим ризиком для здоров'я й життя. Метою дослідження стало виявлення структурних компонентів психологічної безпеки особистості. Ця група також містила результати експертної оцінки психологів (учених і практиків), які безпосередньо брали участь у такій діяльності, мали досвід надання психологічної допомоги потерпілим або проводили реабілітаційні заходи в процесі медико-психологічного супроводу. Усього на даному етапі емпіричного дослідження психологічної безпеки особистості фахівця екстремального виду діяльності взяло участь 46 експертів.

Проведена факторизація результатів експертної оцінки підтвердила нашу гіпотезу й довела, що модель психологічної безпеки особистості в екстремальних умовах діяльності представлена наступними чотирма структурними компонентами: морально-вольова урегульованість (нормативність), ціннісно-смысловна складова, копінг-стратегії подолання стресових ситуацій та посттравматичний ріст, які в сумі описують 72,81% сумарної дисперсії ознак.

Перший структурний компонент найбільш потужний, його інформативність становить 36,98%. Вірогідно, він корелює практично з половиною показників, запропонованих для опису категорії «психологічна безпека особистості фахівця екстремального виду діяльності». Його зміст визначається наявністю значущих прямих

кореляційних зв'язків з показниками, що описують вольову сферу й нормативну урегульованість відносин:

– показники, що описують вольову сферу особистості: цілеспрямованість (0,94), самостійність (0,86), упевненість (0,85), контроль (0,83), організованість (0,79), незалежність (0,77), прийняття ризику (0,65);

– показники, що відображають моральну врегульованість (нормативність) відносин і особливості взаємодії з оточуючими: доброзичливість (0,91), соціальна відповідальність (0,71), увічливість (0,82), чесність (0,86), сумлінність (0,86), моральність (0,86), чуйність (0,87), скромність (0,78), комунікативність (0,82). Про нормативність відносин також свідчить кореляція з високим інтелектом (0,68).

На відміну від раніше представленої моделі психологічної безпеки особистості «мирного часу», у даній факторній структурі, що описує уявлення про психологічну безпеку фахівців екстремального виду діяльності, які мають травматичний досвід, урегульованість і нормативність відносин доповнена показниками, що належать до вольової сфери особистості й інтелекту. Можна припустити, що переживання травматичного досвіду ставить сприйняття норм відносин у центр свідомості, сприяє формуванню сильно розвиненого рефлексивного механізму. Саме тому цей компонент містить шкали контролю, волі й інтелекту.

Таким чином, у фахівців екстремальних видів діяльності, які перенесли травматичну подію, відбувається об'єднання першого (морально-комунікативного) і другого (мотиваційно-вольового) компонентів психологічної безпеки особистості, позначені як **морально-вольова урегульованість (нормативність)**. Крім позитивного моменту, пов'язаного з рефлексією і посиленням контролем нормативності відносин, це також може свідчити про можливе спрощення мотиваційної сфери осіб, які пережили різні екстремальні ситуації.

Зміст **другого структурного компонента**, інформативність якого становить 15,47%, визначається наявністю значущих прямих кореляційних зв'язків з такими показниками, як ініціативність (0,78), активність (0,71), схильність до новаторства (0,64), залучення у події (0,68). Цей компонент, як і попередню модель психологічної безпеки особистості, можна позначити як **ціннісно-сміс-**

ловий. На відміну від подібного структурного компонента попередньої моделі, у нього ввійшло більше показників, що описують активну життєву позицію. Це цілком узгоджується з існуючими сучасними дослідженнями, які показують, що особи, котрі отримали травматичний досвід, схильні до нав'язування смислів, придбаних у результаті травм.

Третій структурний компонент (інформативність 13,89%) корелює з показниками, які описують стійкість, опірність до стресових впливів, відчуття психологічного благополуччя й засобів його досягнення:

– стійкість до стресових впливів: нервово-психічна стійкість (0,84), життєстійкість (0,72), стресостійкість (0,67), психічне здоров'я (0,49);

– відчуття психологічного благополуччя: безпека (0,70), захищеність (0,55), відсутність загрози (0,52);

– засоби досягнення психологічного благополуччя: адаптивність (0,71), а також негативні кореляційні зв'язки з такими показниками, як скромність–безсоромність (-0,50) і товариськість–замкнутість (-0,51).

Тут також спостерігається трансформація структурних компонентів психологічної безпеки особистості, що перенесли екстремальну травматичну подію. За змістом окреслений структурний компонент поєднує в собі два, які в попередній моделі психологічної безпеки особистості були позначені як мотиваційно-вольовий (життєстійкість) і внутрішній комфорт (відчуття психологічного благополуччя). Отримане поєднання показників позначимо як компонент **стратегії оволодіння стресовими ситуаціями (копінги)**. Показники, що містяться в цьому компоненті психологічної безпеки особистості і мають негативні кореляційні зв'язки, підтверджують, що це можуть бути не завжди продуктивні стратегії подолання стресу, наприклад, такі копінги, як дистанціювання (замкнутість) або привернення уваги до себе навіть за рахунок негативних проявів (безсоромність).

Зміст **четвертого структурного компонента**, інформативність якого становить 6,47%, визначається кореляційними зв'язками з такими показниками, як здоровий спосіб життя (0,83), оптимізм (0,59) і життєрадісність (0,45). Цей компонент умовно можна

визначити як **посттравматичний ріст**, тобто підвищення цінності життя, її якості як результат переживання отриманого травматичного досвіду.

Як бачимо, практично всі основні показники чотирьох структурних компонентів моделі психологічної безпеки особистості у звичайних умовах життєдіяльності також представлені в чотирифакторній моделі психологічної безпеки особистості, що перенесла екстремальну травматичну ситуацію. Однак відбулося їхнє перегруповування з появою трьох нових компонентів – морально-вольова урегульованість (нормативність), стратегії подолання стресових ситуацій (копінгі) і посттравматичний ріст, а ціннісно-смысловий компонент залишився незмінним, доповнившись декількома показниками, що описують активну життєву позицію. Такий компонент моделі психологічної безпеки особистості «мирного часу», як морально-комунікативний, в умовах реальної вітальної загрози, навпаки, відійшов на другий план, а на першому з'явилося збереження життя і здоров'я. Отримані результати підтверджуються даними українських (В.О. Лефтеров, О.Р. Охременко, Є.М. Потапчук, О.Д. Сафін, О.В. Тімченко й ін.) і зарубіжних авторів (П. Бартон, В.О. Бодров, О.Г. Караяні, А.Г. Маклаков, І.В. Сиромятніков, С.В. Чермянін та ін.), дослідження яких були присвячені вивченню життєдіяльності людини в особливих умовах. Одним з основних висновків є такий: в умовах реальної вітальної загрози актуалізуються нижчі базові потреби людини – потреби у власній безпеці, а вищі в цей період стають менш значущими.

Отримані дані були також підтверджені ранжуванням експертами показників психологічної безпеки особистості в наступній послідовності (рейтинг першої десятки): безпека, захищеність, відсутність загрози, життєстійкість, адаптивність, стресостійкість, контроль, нервово-психічна стійкість, оптимізм, прийняття ризику. Інші показники не одержали статистично значущого рангу.

Висновки. Проведене емпіричне дослідження з використанням методики семантичного диференціалу дозволило: зрівняти профілі й виділити групові універсалії оцінок категорії «психологічна безпека особистості» за шкалами, однаково оцінюваними більшістю експертів; виділити факторну структуру моделі психологічної безпеки особистості у звичайних умовах життєдіяльності, в яку

ввійшли наступні компоненти: морально-комунікативний, мотиваційно-вольовий, ціннісно-смісловий і внутрішнього комфорту; обґрунтувати модель психологічної безпеки особистості, що перенесла екстремальну травматичну ситуацію, яку складають компоненти: морально-вольова урегульованість (нормативність), стратегії подолання стресових ситуацій (копінги), ціннісно-смісловий, посттравматичний ріст.

Розроблена трансформаційна модель психологічної безпеки особистості фахівця екстремального виду діяльності може відтворювати певні істотні властивості досліджуваного предмета, має конкретні науково обґрунтовані структурні компоненти, які в різних умовах діяльності можуть змінюватися. Вона відповідає наступним вимогам: застосовується для опису емпіричних даних; з її допомогою можна перевірити припущення про ці дані, а також описати функції, механізми й процеси, що пояснюють отримані результати.

У подальших дослідженнях необхідно визначити закономірності динаміки компонентів трансформаційної моделі психологічної безпеки особистості фахівця в різних умовах діяльності.

1. Серкин В.П. Методы психосемантики: учеб. пособие для студентов вузов / В.П. Серкин. – М.: Аспект-Пресс, 2004. – 207 с.

2. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е.Ю. Артемьева. – М.: Смысл, 1999. – 350 с.

3. Дьяков С.И. Психосемантическая модель анализа и оценки субъектности личности / С.И. Дьяков // Горизонты образования. – 2011. – № 3 (33). – С. 21–31.

4. Шмелев А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику / А.Г. Шмелев. – М.: МГУ, 1983. – 157 с.

5. Яньшин П.В. Психосемантический анализ категоризации цвета в структуре сознания субъекта: автореф. дис. на соиск. учен. степени д-ра психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / П.В. Яньшин. – М., 2001. – 42 с.

6. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.

7. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 1. – С. 15–25.

Приходько И.И. Моделирование психологической безопасности личности специалиста экстремального вида деятельности с использованием психосемантического метода.

Определена система связей и отношений понятия «психологическая безопасность»; разработана модель психологической безопасности личности специалиста экстремального вида деятельности с помощью психосемантического метода с использованием методики специализированного денотативно-семантического дифференциала.

Ключевые слова: психологическая безопасность личности, психосемантический метод, экстремальная деятельность.

Przykhodko I.I. Simulation of Psychological Safety of a Personality of Extreme Activity Expert with the Using of Psycho and Semantic Methodology

The system of connections and relations of the notion of psychological safety is defined; the model of psychological safety of a personality of extreme activity expert is simulated with the help of psycho and semantic methodology of specialized denotative semantic differential.

Key words: psychological safety of a personality, psycho and semantic method, extreme kinds of activity.

Стаття надійшла 02 червня 2012 року

УДК 316.454.52:34

О.Є. Туринська

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПРАВООХОРОНЦІВ ЯК УМОВА ЇХ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розглянуто комунікативну компетентність як умову ефективної професійної діяльності правоохоронців. Здійснено аналіз наукових підходів щодо визначення поняття «комунікативна компетентність», визначено складові комунікативної компетентності та їх роль у діяльності працівника правоохоронної системи.

Ключові слова: комунікативна компетентність, професійне спілкування, комунікативна культура, взаємодія.

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку української державності, соціально-економічні та політичні перетворення, курс на демократизацію суспільства потребують підвищення ефективності роботи і поглиблення взаємодії всіх гілок влади, зокрема правоохоронних органів.

Службова діяльність правоохоронців не уявляється без комунікативних зв'язків. Працівники органів внутрішніх справ належать до спеціалістів групи професій типу «людина – людина», в діяльності яких домінує комунікативний аспект. Основний зміст праці в цій професійній сфері полягає у вмінні активно взаємодіяти з людьми, спілкуватися, швидко орієнтуватися у фахових контактах, виокремлювати значущу інформацію, адекватно діяти в екстремальних умовах. Відтак комунікативна компетентність є одним із важливих елементів у структурі професійної майстерності правоохоронців.

Актуальність обраної теми в умовах розвитку демократичного суспільства в Україні не викликає жодного сумніву, оскільки вміння ефективно спілкуватися та отримувати інформацію є першочерговим завданням працівників правоохоронних органів. Адже саме завдяки комунікативним умінням, а не застосуванню насильства і фізичної сили правоохоронці повинні виконувати свої функції.

Стан дослідження проблеми. Термін «комунікативна компетентність» розглядається дослідниками як готовність особистості до здійснення комунікативної діяльності (Ю. Азаров, М. Коць, Н. Кузьміна, Д. Узнадзе та ін.); як здатність установлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, що ґрунтується на певній сукупності знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне спілкування та передбачають уміння змінювати його глибину і коло, розуміти і бути зрозумілим для партнера (Г. Васильєв, В. Кан-Калік, Ю. Жуков, Я. Коломінський, О. Леонт'єв, Л. Петровська); як відповідне прагматичне використання соціальних знань і навичок у спілкуванні (В. Москаленко, М. Кабардов, Є. Арцишевська); як комплекс здібностей особистості (В. Гаркуша, М. Заброцький, К. Платонов та ін.); як комплекс особистісних якостей (Г. Айзенк, П. Горностаї, В. Злівков, Р. Кеттел, М. Молоканов, Г. Оллпорт та ін.); як один із чинників досягнення особистістю вершин професіоналізму (А. Деркач, Н. Кузьміна, С. Максименко, Л. Орбан-Лембрик та ін.). Водночас проблема впливу комунікативної компетентності на ефективність службової діяльності правоохоронців розроблена недостатньо. Відтак метою статті є обґрунтування сутності та змісту комунікативної компетентності як умови ефективної діяльності працівника правоохоронної системи.

Виклад основних положень. Теоретичний аналіз наукових праць засвідчує, що поняття «комунікативна компетентність особистості» неоднаково трактується вченими. Деякі автори під поняттям «комунікативна компетентність» розуміють здатність установлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми [1, с. 64]. Складовою компетентності є певна сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективний перебіг комунікативного процесу [1, с. 64]. Ю. Ємельянов розглядає комунікативну компетентність як засновану на знаннях і чуттєвому досвіді здатність орієнтуватися в ситуаціях спілкування і передбачає здатність до соціально-психологічного навчання, тобто подальшу можливість вчитися спілкуванню [3, с. 38].

За Є. Руденським, комунікативна компетентність складається із здібностей: давати соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, у якій передбачається спілкування; соціально-психологічно програмувати процес спілкування, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації; вживатися у соціально-психологічну атмосферу комунікативної ситуації; здійснювати соціально-психологічне управління процесами спілкування в комунікативній ситуації; це знання норм і правил спілкування, володіння його технологією [14, с. 97].

На думку О. Корнева, комунікативна компетентність передбачає здатність працівника до самостимуляції та самокорекції не лише поведінки, а й власних переживань у спілкуванні. Вона несе у собі здатність до оволодіння технологією впливу на інших, що передбачає використання у повному обсязі когнітивного потенціалу особистості працівника, узагальненого в її специфічних здібностях адекватно сприймати та розуміти соціальні об'єкти, прогнозувати динаміку розгортання соціальної ситуації та встановлювати її причини [6, с. 115].

Л. Петровська вважає, що компетентність у спілкуванні передбачає розуміння мотивів, намірів, «стратегій поведінки», фрустрацій як своїх власних, так і партнерів по спілкуванню, вміння розібратися в групових соціально-психологічних проблемах, осмислення можливих труднощів розуміння, засвоєння технологічних прийомів спілкування і т. ін. [13].

В. Куніцина, Н. Казарінова, В. Погольша розуміють комунікативну компетентність як складову соціальної компетентності

особистості і визначають її як володіння складними комунікативними навичками та вміннями, формування адекватних вмінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм і обмежень у спілкуванні, звичаїв, традицій, етикету, вихованість, орієнтація в комунікативних засобах, властивих національному менталітету [7, с. 481].

Л. Орбан-Лембрик визначає комунікативну компетентність як інтегральну якість особистості, що пронизує всі її професійно-особистісні утворення, як сукупність знань у галузі взаємодії, поведінки, обміну інформацією, сприймання людьми один одного, як оформленість індивідуальної програми поведінки в системі соціальних відносин, як мотиваційну приналежність до певного соціального середовища, спрямованість на розвиток комунікативних здібностей, прагнення до збереження та розвитку соціально-психологічних традицій конкретного соціального інституту та тієї групи, в якій відбувається її соціалізація, загалом як сформованість комунікативного стилю життя індивіда [11].

В.Л. Захаров та Ю.Ю. Хрящева називають такі фактори комунікативної компетентності: знання у галузі психології особистості, групи, спілкування; уміння та навички спілкування; корекцію і розвиток налаштувань, необхідних для успішного спілкування системи ставлень особистості; здатність адекватно і повно сприймати й оцінювати себе та інших людей, а також взаємини, що виникають між людьми [9].

Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому базується на досвіді спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки у процесі безпосередньої комунікації, а також опосередкованої, в тому числі з літератури, театру, кіно, з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх вирішення. У процесі розвитку комунікативної сфери людина запозичує з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних та візуальних форм.

Вважаємо, що комунікативна компетентність – це сукупність знань, умінь і навичок, за допомогою яких людина може конструктивно спілкуватися та взаємодіяти у будь-яких життєвих ситуаціях, з різними типами особистостей, опираючись на набутий досвід та культуру спілкування.

Комунікація є важливою складовою професійної діяльності працівників правоохоронної системи. Працівники органів внутрішніх справ вирішують різноманітні комунікативні завдання, спілкуються з певними категоріями населення за різних обставин та умов.

Типовими комунікативними завданнями персоналу правоохоронних органів Л.І. Мороз називає: по-перше, отримання достовірної інформації в процесі спілкування з особами, що перебувають у стані стресу (потерпілі, свідки), свідомо чи несвідомо її перекручують чи приховують (свідки, підозрювані). По-друге, це завдання адекватної передачі інформації громадянам, колегам, керівництву. По-третє, управління поведінкою інших учасників взаємодії за допомогою використання різних методів правомірного психологічного впливу [8, с. 51].

Комунікативна компетентність правоохоронця як фахівця, як особистості розкривається передусім у ставленні до людей, до самого себе, в особливостях взаємин між людьми, умінні контролювати і регулювати свою поведінку, доводити, професійно аргументувати свою позицію [6, с. 493]. Вона виявляється також в умінні моделювати особистість співрозмовника, добиватися реалізації комунікативної інтенції за допомогою вербальних і невербальних засобів та технологій, уміти продуктивно виходити з будь-яких ситуацій, а особливо конфліктних.

У повсякденній діяльності працівників ОВС постійно виникають різноманітні ситуації психологічної боротьби, конфліктної взаємодії різного рівня, проблемного за характером спілкування. Наприклад, чергові по телефону отримують інформацію опосередковано, за допомогою технічного засобу зв'язку, спілкуються з людьми, які здебільшого перебувають у стані стресу. Оперативні працівники активно шукають носіїв інформації, час та місце для встановлення контакту, збирають інформацію у процесі безпосереднього спілкування, використовуючи подекуди рольову поведінку та «легенду прикриття», вдаються до різних професійних хитрощів.

Наприклад, спілкуючись із кримінальним елементом, оперативні працівники нерідко міняють стиль та манеру мови, а саме переходять на сленг – так звану «феню», за допомогою якої легше встановлюється контакт. Коли правопорушник чує «рідну» для нього мову та манеру поведінки, він бачить у правоохоронцеві

«свого», в результаті чого набагато легше отримати інформацію, яка становить оперативний інтерес.

Багато дій слідчого щодо розкриття злочинів відбувається в складному середовищі спілкування: очна ставка, обшук, допит і т. ін. Слідчі зобов'язані в процесі допитів суворо дотримуватися процесуальних норм, брати до уваги відмінності у спілкуванні з потерпілими, свідками, підозрюваними у скоєнні злочину. Слідчий не тільки збирає інформацію, а й здійснює психологічний вплив на учасників кримінального процесу. Інспекторам ДАІ, дільничним інспекторам міліції, працівникам патрульно-постової служби часто доводиться бути посередниками у конфліктах між громадянами, застосовувати правомірні методи психологічного впливу на окремих громадян, групи людей, збуджений натовп тощо [8, с. 52].

Високий рівень комунікативної компетентності дозволяє працівникам правоохоронної системи швидко орієнтуватися у різноманітних ситуаціях та підвищує ефективність професійної діяльності. Комунікативна компетентність для правоохоронця – це спроможність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, яка включає уміння розширювати (або звужувати) коло спілкування, варіювати його глибину, розуміти партнера по спілкуванню, прогнозувати наслідки різноманітних комунікативних ситуацій тощо. Професійна комунікативна компетентність – складне психологічне утворення, що формується на базі комунікативного потенціалу людини в умовах конкретної фахової діяльності, що можна уявити у вигляді системи значущих для працівника відносин, умінь і навичок спілкування.

Ефективність професійного спілкування визначається рівнем комунікативної компетентності його учасників, і насамперед – самого оперативного працівника правоохоронних органів. Для належного рівня комунікативної компетентності необхідно мати розвинуті перцептивні здібності й уміння, іншими словами, здібності й уміння правильно сприймати оточуючих осіб: хоча б у загальному вигляді визначати характер особи, її настрій і внутрішній стан у конкретній ситуації взаємодії і на основі цього шукати адекватний стиль і тон спілкування в кожному конкретному випадку. Також необхідно, щоб у правоохоронця були сформовані уміння спілкуватися в різноманітних ситуаціях з особами різного віку і різної

міри близькості відносин. Крім того, важливим є уміння співробітництва в різних видах діяльності, наприклад, обговорювати проблеми і координувати зусилля з колегами по роботі, вирішувати питання під час різних нарад, зборів, проводити бесіди з громадянами чи особами, які проходять у справі (потерпілими, свідками, підозрюваними).

Ще однією важливою складовою комунікативної компетентності правоохоронця є його комунікативна культура. Загалом культура – це універсальна система спілкування людей на всіх рівнях (В.С. Біблер, Г.В. Дьяконов, О.В. Мудрик, В.В. Рижов, Є.С. Мерлін, Л.В. Жемчугова, Т.Г. Якушева). Культура спілкування – система, що історично розвивається, своєрідна програма людської поведінки. Ці «програми» не успадковуються, вони транслуються чи передаються від покоління до покоління завдяки вихованню, освіті, через знання, літературу, мистецтво (К. Гірц, Е. Тейлор, Д. Шнейдер) [2]. Культура поведінки правоохоронця має набути системних рис і повинна сприйматися крізь призму загальнолюдських цінностей та інтересів держави, яка стоїть на сторожі законів.

Культура спілкування працівника міліції є конкретизацією культури особистості взагалі, яку можна уявити як єдність зовнішньої та внутрішньої культури. Під внутрішньою культурою розуміють духовне багатство особистості, її знання та почуття, переконання та погляди, її світогляд та ідеали, принципи, цілеспрямованість тощо. Під зовнішньою культурою ми розуміємо ступінь та форму їх реалізації у службовій діяльності та повсякденних взаєминах. Важливу роль відіграє зовнішній вигляд, культура спілкування, певні вміння, навички, прийоми діяльності та поведінки. Це, нарешті, рівень вихованості людини, її вміння належним чином поводитись як у професійному середовищі, так і поза ним.

Суворе дотримання правил етикету – важлива умова високої культури поведінки як на службі, так і в позаслужбових стосунках працівника міліції.

Зовнішній вигляд працівника міліції має важливе значення і впливає на ставлення до нього з боку громадян. Часто встановити контакт із людиною працівникові міліції не вдається саме внаслідок початкової антипатії, яка пов'язана з його зовнішнім вигля-

дом – неохайним або таким, що не відповідає діловим відносинам, а також неприємними манерами.

Під час першої зустрічі відбувається оцінка працівника міліції з точки зору сприйняття особливостей поведінки та зовнішнього вигляду. На підставі такої оцінки йому може бути надана як позитивна, так і негативна характеристика. Для працівників органів внутрішніх справ під час контактів з громадянами, клієнтами, порушниками законів, колегами важливим є все: вираз обличчя, підтягнутість, зачіска, одяг, вміння вільно триматися, позитивний настрій тощо.

Велику роль у роботі працівника міліції відіграють безпосередньо мовлення та його стиль. Тембр, інтонація, чіткість мовлення, чуйність голосу – це фактори, які психологічно діють на співбесідника, викликають у нього повагу, симпатію або, навпаки, негативно забарвлені емоційні переживання.

Етика поведінки працівника міліції під час спілкування повинна будуватися на певних моральних принципах, серед яких головними є такі:

- в основі ділового контакту лежать інтереси справи, а не власні амбіції чи особисті інтереси;
- порядність, тобто органічна неспроможність до безчесного вчинку або поведінки;
- добродійність, тобто органічна потреба робити людям добро;
- повага гідності співбесідника, що виявляється у ввічливості, делікатності, тактовності, чемності, турботливості;
- коректність, тобто стриманість у словах та манерах, виключення зайвих питань, надмірної настирності;
- висока самоорганізація та ефективне планування роботи, виконання її у відведені терміни.

Безперечно, розвиток названих аспектів комунікативної компетентності не може відбуватися ізольовано. У сукупності вони передбачають роботу з розвитку особистості працівника правоохоронних органів, зокрема формування у нього ряду психічних якостей, характерологічних рис, особливостей сприйняття, мислення, пам'яті, специфічних соціальних налаштувань і комунікативних умінь. Тобто це якості, необхідні для спілкування, для ефективної реалізації професійної діяльності працівника ОВС.

Практика роботи в органах внутрішніх справ дозволяє стверджувати, що ефективно спілкуватися вміють далеко не всі працівники правоохоронних органів. І це не дивлячись на те, що вони від 50 до 90% свого робочого часу витрачають саме на спілкування. Участь у нарадах, засіданнях, проведення різних бесід, дискусій, переговорів, обговорення різних завдань, звіти перед керівництвом тощо – усе це різні форми ділового спілкування та міжособистісної взаємодії в органах внутрішніх справ [12, с. 82].

Міжособистісна взаємодія визначається і регулюється всією системою суспільних відносин, умовами професійної діяльності, а також інтересами особистостей і груп під час здійснення ними своїх соціальних (суспільних) функцій [10, с. 17].

Висновок. Таким чином, комунікативна компетентність працівника органів внутрішніх справ являє собою сукупність знань, умінь, навичок і компетенцій, за допомогою яких він може конструктивно спілкуватися та взаємодіяти у будь-яких професійних ситуаціях боротьби з правопорушниками і злочинцями. Формування готовності майбутніх правоохоронців до здійснення професійної діяльності потребує розвитку в них комунікативної компетентності як складової загальної професійної компетентності. Рівень її сформованості визначає спроможність фахівця конструктивно діяти у специфічних ситуаціях міжособистісної взаємодії, пов'язаних із особливостями їхньої роботи.

Комунікативна компетентність – це сукупність знань, умінь і навичок, за допомогою яких людина може конструктивно спілкуватися та взаємодіяти у будь-яких життєвих ситуаціях, з різними типами особистостей, опираючись на набутий досвід та культуру спілкування.

Комунікативна компетентність є результатом навчально-пізнавальної та практичної діяльності, а також результатом власного життєвого досвіду.

Оскільки будь-який вид правопорушення має свою специфіку комунікативних зв'язків, то при підготовці правоохоронців необхідно формувати професійно важливі якості, а саме: уміння встановлювати і підтримувати психологічний контакт, кваліфіковано вести бесіди та переговори; використовувати широкий спектр стилів поведіння в конфліктних ситуаціях; розвивати здатність

об'єктивно оцінювати дії та вчинки інших людей, відстоювати власну точку зору.

Перспективи подальших наукових розробок даної проблеми ми вбачаємо у емпіричному дослідженні особливостей формування комунікативної компетентності правоохоронців в процесі їх професійної підготовки.

-
1. Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 376 с.
 2. Білоножко А.В. Соціально-психологічні чинники становлення комунікативної культури майбутнього юриста в процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія» / А.В. Білоножко. – К., 2008. – 25 с.
 3. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Луганськ: ЛГУ, 1985. – 167 с.
 4. Кабардов М.К. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции / М.К. Кабардов, Е.В. Аришевская // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 34–49.
 5. Капітанець О.М. Комунікативна компетентність – важливий чинник підвищення правової культури // Вісник Львівського інституту внутрішніх справ. – 2004. – Вип. 1. – С. 492–497.
 6. Корнев О.М. Соціальні здібності у структурі комунікативної компетентності працівників оперативних підрозділів / О.М. Корнев // Психологічні аспекти національної безпеки: тези другої міжнародної науково-практичної конференції. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2008. – С. 113–117.
 7. Куницына В.Н. Межличностное общение: учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погорьша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
 8. Мороз Л.І. Розвиток комунікативних умінь у працівників міліції / Л.І. Мороз // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 12. – С. 51–54.
 9. Низовець О.А. Огляд різних підходів до дослідження комунікативної компетентності особистості / О.А. Низовець // Актуальні проблеми психології / за ред. С.Д. Максименка. – Ніжин: НДУ; К.: Міланік, 2007.
 10. Обшалов С.В. Психологічні аспекти спілкування у роботі працівника ОВС / С.В. Обшалов, Д.О. Буцьких // Науковий вісник юридичної академії МВС. – 2005. – № 1. – С. 17–21.
 11. Орбан-Лембрик Л.Е. Детермінанти соціально-психологічної компетентності / Л.Е. Орбан-Лембрик // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – 2005. – Вип. XIII–XIV. – С. 314–322.
 12. Осипова Ю.В. Формирование коммуникативной компетентности у работников руководящего звена ОВД / Ю.В. Осипова // Психологія тренінго-

вих технологій у правоохоронній діяльності: науково-методичні та організаційно-практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку: матеріали міжнар. конф.: у 2 ч. (Донецьк, 27–28 травня 2005 р.). – Донецьк: ДЮІ МВС, 2005. – Ч. 1. – С. 82–89.

13. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.

14. Руденский Е.В. Социальная психология: курс лекций / Е.В. Руденский. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, «Сибирское соглашение», 1999. – 224 с.

Туринская А.Е. Коммуникативная компетентность стражей порядка как условие их эффективной профессиональной деятельности.

Рассматривается коммуникативная компетентность как условие эффективной профессиональной деятельности стражей порядка. Анализируются научные подходы к определению понятия «коммуникативная компетентность», определяются составляющие коммуникативной компетентности и их роль в деятельности сотрудников правоохранительной системы.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, профессиональное общение, коммуникативная культура, взаимодействие.

Turynska O.E. Law-enforcement Communicative Competence as Effective Professional Activity Condition.

The communicative competence as law-enforcement effective professional activity condition is examined in the article. The analysis of scientific approaches to the determining of the notion of «communicative competence» is done, the components of the communicative competence and their role in the activity of law-enforcement worker is defined.

Key words: communicative competence, professional communication, communicative culture, interaction.

Стаття надійшла 07 травня 2012 року

НАШІ АВТОРИ

- Андрушко Л.М.** кандидат мистецтвознавських наук, доцент, доцент кафедри філософії та політології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Басюк О.Б.** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Большакова А.М.** доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри соціальної психології Харківської державної академії культури.
- Борисюк О.М.** викладач кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Баранюк Н.І.** магістр психології.
- Варій М.Й.** доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Василець Н.М.** викладач кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Галян І.М.** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики практичної психології факультету психології ЛьвДУВС.
- Галян О.І.** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Гуменюк Л.Й.** кандидат соціологічних наук, доцент кафедри педагогіки і соціальної роботи факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Горін Н.О.** магістр психології.
- Калька Н.М.** старший викладач кафедри теорії та методики практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.

- Карпенко В.В.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методики практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Карпенко Н.А.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Козирєв М.П.** кандидат філософських наук, доцент, професор кафедри педагогіки та соціальної роботи факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Кудрик Л.Г.** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри життєвих компетентностей Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.
- Макота Т.В.** старший викладач кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Мачинська Н.І.** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Марчук А.В.** старший викладач кафедри педагогіки та соціальної роботи факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Приходько І.І.** кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, начальник науково-дослідного центру Академії внутрішніх військ МВС України.
- Собуцька Л.І.** магістр психології, аспірант НУ «Львівська політехніка».
- Сурмяк Ю.Р.** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і соціальної роботи Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Туринська О.Є.** викладач кафедри психології та соціальної роботи факультету громадської безпеки Львівського державного університету внутрішніх справ.

З М І С Т

Розділ I ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

Андрушко Л.М. Орнітоморфні уявлення про душу у східних слов'ян (на прикладі орнаментальних мотивів українських народних рушників кін. XIX – поч. XX ст.).....	3
Басюк О.Б. Теоретична модель функціонування я-образу на межі стосунку я – значущий інший.....	14
Борисюк О.М. Використання основних підходів до вивчення психології лідерства в сучасному управлінні.....	22
Варій М.Й. Психоенергетичне підґрунтя виникнення і функціонування свідомості людини	34
Гуменюк Л.Й., Горін Н.О. Вплив сімейного благополуччя на організаційну поведінку керівника	45
Карпенко В.В. Вплив установок на розв'язання юридичних задач	58
Макота Т.В. Метапрограми у психологічній практиці	71
Собуцька Л.І. Професійна роль як одна з головних соціально-психологічних ролей особистості	80
Сурмяк Ю.Р., Кудрик Л.Г. Морально-психологічні аспекти формування духовних компетентностей студентської молоді.....	91

Розділ II ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Большакова А.М. Особистісна реалізованість і ставлення студентів до себе у професійній сфері.....	103
--	-----

Василець Н.М.	
Довіра як підґрунтя толерантності у психолого-педагогічній взаємодії	114
Галян О.І., Галян І.М.	
Мотиваційно-ціннісний компонент професійного вибору майбутніх психологів на етапі оптації	122
Калька Н.М.	
Професійна індиферентність педагога в контексті професійних деструкцій.....	131
Мачинська Н.І., Марчук А.В.	
Психолого-педагогічні аспекти адаптації першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі	142

Розділ III ПСИХОЛОГІЯ ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Карпенко Н.А., Баранюк Н.І.	
Емоційне вигорання керівних працівників ОВС.....	151
Козирєв М.П.	
Мотивація в психологічній структурі злочину	164
Приходько І.І.	
Моделювання психологічної безпеки особистості фахівця екстремального виду діяльності з використанням психосемантичного методу.....	174
Туринська О.Є.	
Комунікативна компетентність правоохоронців як умова їх ефективної професійної діяльності.....	185
Наші автори	196

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Андрушко Л.М. Орнитоморфные представления о душе у восточных славян (на примере орнаментальных мотивов украинских народных рушников кон. XIX – нач. XX в.).....	3
Басюк О.Б. Теоретическая модель функционирования Я-образа на границе отношений Я – значимый другой.....	14
Борисюк О.Н. Основные подходы к изучению психологии лидерства в системе управления.....	22
Варий М.И. Психоэнергетическое основание возникновения и функционирования сознания человека	34
Гуменюк Л.И., Горин Н.Е. Влияние семейного благополучия на организационное поведение руководителя	45
Карпенко В.В. Психологическое исследование влияния установок на решение юридических задач	58
Макота Т.В. Метапрограммы в психологической практике	71
Собуцкая Л.Л. Профессиональная роль как одна из главных социально-психологических ролей личности.....	80
Сурмяк Ю.Р., Кудрик Л.Г. Морально-психологический аспект формирования духовных компетентности студенческой молодежи	91

Раздел II ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Большакова А.Н. Личностная реализованность и самоотношение студентов в профессиональной сфере.....	103
---	-----

Василец Н.М.	
Доверие как основа толерантности в психолого-педагогическом взаимодействии.....	114
Галян Е.И., Галян И.М.	
Мотивационно-ценностный компонент профессионального выбора будущих психологов на этапе оптации.....	122
Калька Н.Н.	
Проблема профессиональной индифферентности педагога в контексте профессиональных деструкций.....	131
Мачинская Н.И., Марчук А.В.	
Психолого-педагогические аспекты адаптации первокурсников к обучению в высшем учебном заведении.....	142

Раздел III ПСИХОЛОГИЯ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Карпенко Н.А., Баранюк Н.И.	
Эмоциональное выгорание руководящих работников ОВД.....	151
Козырев Н.П.	
Мотивация в психологической структуре преступления.....	164
Приходько И.И.	
Моделирование психологической безопасности личности специалиста экстремального вида деятельности с использованием психосемантическая метода.....	174
Туринская О.Е.	
Коммуникативная компетентность стражей порядка как условие их эффективной профессиональной деятельности	185
Наши авторы.....	196

CONTENTS

Chapter I PSYCHOLOGY APPLY ASPECTS

Andrushko L.M. Ornithomorphous Ideas of Eastern Slavs' about the Soul (on the Example of Ukrainian Folk Embroidered Towels Ornamental Motifs end of XIX – beginning of XX c.).....	3
Basjuk O.B. Theoretical Model of the Functioning of I-Image on the Verge of I-Meaningful Different.....	14
Borisyuk A.M. The use of basic approaches in the study of the modern management leadership psychology.....	22
Vary M.I. Psychoenergetic foundation of emergence and functioning of human consciousness.....	34
Humeniuk L.Y., Gorin N.O. Influence of family welfare on organizational behavior of the manager.....	45
Karpenko V.V. The Problem of Influence of Instructions on the Solution of Legal Issues.....	58
Makota T.V. Metaprogrammes in Psychological Practice.....	71
Sobutska L.I. Professional Role as One of the Main Socio and Psychological Personality Roles	80
Surmyak J.R., Kudryk L.G. Moral and Psychological Aspects of Student Youth Inner Competences Forming.....	91

CHAPTER II PSYCHOLOGY-PEDAGOGICAL RESEARCH

Bolshakov A.M. Transformational feasibility and the students' attitude to themselves in the professional field.....	103
--	-----

Vasilets N.M.	
Trust as a foundation of tolerance in psychological and educational interaction.....	114
Halyan O.I. Halyan I.M.	
Motivation and evaluative component of the occupational choice in the future psychologists at the initial stage.....	122
Kal'ka N.M.	
Professional Indifference of a Teacher in the Context of Occupational Distractions.....	131
Machynska N.I., Marchuk A.V.	
Psychological and Pedagogical Aspects of Adaptation of First-Year Students to Studying in Higher Educational Establishment.....	142

Chapter III
PSYCHOLOGY OF LAW ENFORCEMENT ACTIVITY

Karpenko N.A., Baranyuk N.I.	
Emotional Burning of Law Enforcement Authorities.....	151
Kozyrev M.P.	
Motivation in Psychological Structure of Crime.....	164
Prykhodko I.I.	
Simulation of Psychological Safety of a Personality of Extreme Activity Expert with the Using of Psycho and Semantic Method.....	174
Turynska O.E.	
Law-enforcement Communicative Competence as Effective Professional Activity Condition.....	185
Our authors	196

ДО ВІДОМА АВТОРІВ

1. До публікації в Науковому віснику Львівського державного університету внутрішніх справ приймаються рукописи наукових статей, що відповідають тематичній спрямованості збірника.

2. Рукописи статей відповідно до постанови Президії ВАК України від 15.01.03 р. № 7-05/1 мають містити:

- а) УДК, анотацію та ключові слова українською мовою;
- б) постановку проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- в) аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на яку спирається автор;
- г) виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формування мети і завдань статті;
- д) виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- е) висновки з даного дослідження;
- є) перспективи подальших розвідок у даному напрямі;
- ж) окремо російською та англійською мовами прізвище, ініціали автора, назву статті, анотацію і ключові слова.

3. *Обов'язковою для авторів без наукового ступеня є наявність однієї завіреної позитивної рецензії фахівця з науковим ступенем або витягу з протоколу засідання кафедри про рекомендацію статті до друку. Автори, які мають наукові ступені кандидата чи доктора наук, рецензії та витяги з протоколів засідання кафедр не подають.*

4. Обсяг рукопису статті не повинен перевищувати 0,5 др. арк. (до 12-ти стор. машинописного тексту); примірник має бути набраним через 1,5 інтервали і відрукованим на папері формату 210×297,5 мм (A4), на сторінці – не більше 30-ти рядків, кегель

14 пт. Чисті поля навколо тексту повинні бути: зліва від тексту – 2,5 см, справа – 1 см, зверху – 2 см, знизу – 2,5 см.

5. Окремо до рукопису слід надати довідку про автора (авторів): прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи, посаду, контактний телефон, електронну адресу.

6. До рукопису додається диск (дискета) з текстовим файлом статті. Електронні варіанти малюнків і таблиць подаються окремими файлами у форматі 148×210 мм (A5). Вказівки про те, куди необхідно помістити конкретні ілюстрації або графічний матеріал, повинні бути на лівому полі машинописного оригіналу. Щоб забезпечити правильність складання формул, останні вписують в оригінал повністю від руки з точним розташуванням їх по рядках. Особливу увагу слід звертати на написання надрядкових та підрядкових індексів.

7. Список використаної літератури, що подається в кінці статті, має бути оформлений відповідно до державних стандартів. Він повинен охоплювати всі наведені у тексті посилання, які подаються у квадратних дужках із зазначенням порядкових номерів джерела та сторінки. Рукопис має бути підписаний автором.

8. Рукописи, подані з порушенням зазначених вимог та істотними мовностилітичними огріхами, до друку не приймаються.

9. Редакційна колегія зберігає за собою право, в разі необхідності, скорочувати і редагувати тексти статей.

ПОРАДНИК-РЕКОМЕНДАЦІЯ авторові публікації

На виконання вимог постанови ВАК України від 15.01.2003 р. авторів, який готує статтю до публікації у фаховому виданні, слід дотримуватися таких порад:

1. Над чітко сформульованою назвою (бажано небагатослівною) вказуються ініціали та прізвище автора (у правому куті); в цьому самому рядку напроти проставляється УДК (у лівому куті).

2. Під назвою – коротка (2–3 речення) **анотація** українською мовою щодо суті проблеми, яка розглядається, далі – **ключові слова** (поняття, на яких акцентується у публікації (до 7-ми одиниць).

3. Вступна частина повинна містити такі компоненти:

а) **постановка проблеми** (5–8 речень) – характеристика доцільності її висвітлення, обґрунтування науково-теоретичної і практичної актуальності;

б) **стан дослідження проблеми** (огляд і аналіз праць з цієї ж тематики; короткий виклад основних положень провідних науковців);

в) виділення автором прогалін або дискусійних моментів;

г) **мета** пропонованої статті та стисло (2–3 речення) – завдання, які поставив перед собою автор публікації для досягнення вказаної мети.

4. **Виклад основного матеріалу** повинен містити аналіз дискусійних положень, думок опонентів, обґрунтування власної позиції автора щодо результатів свого дослідження; обсяг – 7–9 аркушів.

5. **Висновки** – чітко сформульовані результати авторської пропозиції (обсяг – 1–2 абзаци) – повинен відповідати поставленій меті й завданням;

6. **Перспективи** подальших наукових пошуків (якщо, на думку автора, такі є) вказати в останньому абзаци.

7. **Список використаної літератури** має бути оформлений відповідно до встановлених вимог бібліографічного опису (до списку недоцільно включати законодавчі, урядові, відомчі акти або загальновідомі офіційні документи).

P.S. Запропонована структура є орієнтиром для науковця, який прагне, щоб його публікація була визнана науковою працею.

Додаткову інформацію та довідки можна отримати за контактними телефонами:

**Відповідальний секретар –
Козирєв Микола Петрович: 8-098-319-55-92.**

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

НАУКОВИЙ
ВІСНИК
ЛЬВІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Серія психологічна

Випуск 1

Редактор
Н.Ю. Шайнога

Комп'ютерна верстка
Г.І. Пастушок

Друк
Н.Я. Гануцак

Здано до набору 10.07.2012 р. Підписано до друку 29.08.2012 р.
Формат 60×84/16. Папір офсетний. Умовн. друк. арк. 12,09.
Тираж 100 прим. Зам. 133-12.

Львівський державний університет внутрішніх справ
Україна, 79007, м. Львів, вул. Городоцька, 26.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 2541 від 26 червня 2006 р.