

Лауреат Загальнонаціональної громадської акції “Флагмани освіти і науки України” (2011 р.)

ПСИХОЛОГІЯ і суспільство



Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис

2014. — № 2 (56) Рік видання 15



Заснований у 2000 році

Виходить чотири рази на рік

Головний редактор **ФУРМАН Анатолій Васильович**

Передплатний індекс – 21985

Свідоцтво про Державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15617–4089 ПР, видане 25 серпня 2009 року Міністерством юстиції України

Сторінка в Інтернеті: psm.ucoz.ua

- ψ **Проблеми суспільствотворення**
- ψ **Фундатори українотворення**
- ψ **Онтологія, гносеологія, феноменологія**
- ψ **Соціальна філософія**
- ψ **Етика, естетика**
- ψ **Філософія культури, науки, освіти**
- ψ **Історія філософії**
- ψ **Українознавство**
- ψ **Фундаментальні дослідження**
- ψ **Методологія як сфера мислєдїяльності**
- ψ **Теоретична психологія**
- ψ **Теоретична соціологія**
- ψ **Історія психології**
- ψ **Економічна теорія та соціологія**
- ψ **Освітологія**
- ψ **Теорія і технології соціальної роботи**
- ψ **Соціальна психологія**
- ψ **Вікова психологія**
- ψ **Освітня психологія**
- ψ **Аксіопсихологія**
- ψ **Економічна психологія**
- ψ **Спеціальні та галузеві соціології**
- ψ **Психологія управління**
- ψ **Експериментальна психологія**
- ψ **Психодидактика**
- ψ **Психологічна служба**
- ψ **Програмово-методичний інструментарій**

Журнал входить до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук у галузі філософії, психології та соціології
(Постанова президії ВАК України № 1-05/3 від 14 квітня 2010 року)

Засновник та видавець:

Тернопільський національний економічний університет
(Рекомендовано до видання вченою радою, протокол № 7 від 29 квітня 2014 року)

Співвидавці:

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України
Філософський факультет, факультет психології і факультет соціології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Голова редакційної ради — **Андрій Крисоватий**

Шеф-редактор — **Володимир Мовчан**

Головний редактор — **Анатолій Фурман**

Заступник головного редактора — випусковий редактор — **Юрій Москаль**

Заступники головного редактора — **Юрій Яковенко, Оксана Фурман, Андрій Гірняк**

Завідувачка редакцією — відповідальний секретар — **Надія Колісник**

Редакційна колегія:

Георгій Балл, Ада Бичко, Ігор Бичко, [Мирослав Боришевський], Леонід Бурлачук, Жанна Вірна, Оксана Гомотюк, Тетяна Гончарук-Чолач, Олена Донченко, Володимир Ільїн, В'ячеслав Казміренко, Надія Каліна, Зіновія Карпенко, Анатолій Лой, Юрій Максименко, Віктор Москалець, Петро М'ясоїд, Елеонора Носенко, Віктор Пазенок, Марія Пірен, Володимир Піча, Валентина Подшивалкіна, Євген Потапчук, Юрій Романенко, Мирослав Савчин, Олександр Самойлов, Ольга Саннікова, Володимир Судаков, Віталій Татенко, Тетяна Титаренко, Михайло Томчук, Наталія Шевченко, Анатолій Шинкарьок, Алла Ярошенко, Володимир Ярошовець, Тамара Яценко (Україна), Марина Гусельцева, Олена Старовойтенко, Олександр Сухарев (Росія), Володимир Янчук (Білорусь), Беррі Морріс (Канада)

Редакційна рада:

Анатолій Вихруц, Олександр Глузман, Андрій Горбачик, Іван Данилюк (заступник голови), Микола Жулинський, Зеновій-Михайло Задорожний (заступник голови), Анатолій Конверський, Василь Кремень, Юрій Кузнецов, Михайло Лучко, Володимир Мельник, Віктор Огнев'юк, Віталій Панок, Ігор Пасічник, Мирослав Попович, Микола Слюсаревський (заступник голови), Надія Скотна, Олексій Чебикін

Адреса редакції:

46009, Україна, м. Тернопіль, вул. Львівська, 1, к. 4,

телефони: (097) 442-75-95, (0352) 47-50-50 (вн.) 10-179

електронні поштові скриньки: anatoliy_furman@yahoo.com, prfurman@yandex.ua

сторінка в Інтернеті: <http://psm.ucoz.ua>

Електронна версія:

<http://www.nbu.gov.ua>

<http://www.library.tneu.edu.ua>

Дополіграфічна підготовка журналу здійснена на технічній базі НДІ методології та економіки вищої освіти ТНЕУ
Друк та розповсюдження видання проводить ВПЦ ТНЕУ "Економічна думка" (46009, Україна, м. Тернопіль, вул. Львівська, 11)
(Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців ДК № 2743 від 16 січня 2007 року)

Здано до набору 17.03.14. Підписано до друку 20.06.14. Формат 84x108^{1/16}. Папір офсетний. Друк офсетний.

Умов. друк. арк. 14,4. Обл.-вид. арк. 14,6. Наклад 400 пр. Зам. № 01-02-14.

Ціна за передплатою укрпошти 42 грн 85 к.

Copyright © Тернопільський національний економічний університет, 2014

© НДІ методології та економіки вищої освіти, 2014

© ВПЦ ТНЕУ "Економічна думка", 2014

© "Психологія і суспільство", 2014

ЗМІСТ

Фундатори української психології	6	<i>Любов Галушко, Наталія Дметерко, Ірина Євтушенко, Олена Максименко, Олександра Педченко, Олена Полянничко, Лариса Туз, Оксана Усатенко</i> Динаміка становлення глибинної психології в Україні
Філософія науки	23	<i>Анатолій В. Фурман</i> Категорійний профіль наукової школи
Практична філософія	40	<i>Володимир Сабадуха</i> Психологія в умовах кризи знеособленого буття
Теоретична соціологія	47	<i>Юрій Яковенко, Леонід Ніколаєнко, Алла Яковенко</i> Соціологія на роздоріжжі: методологія чи емпірія?
Теорія та історія соціальних комунікацій	66	<i>Ольга Рак</i> Управління інформацією у соціально-комунікативному середовищі
Психологія особистості	73	<i>Анатолій Массанов</i> Психологічні бар'єри у професійному самовизначенні особистості
	90	<i>Євген Зайка, Олексій Зімовін</i> Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання
Психологія діяльності в особливих умовах	98	<i>Олег Хайрулін</i> Професійне вигорання військовослужбовців як предмет психологічного аналізу
Інструментальна психодидактика	129	<i>Тамара Козлова</i> Дверцята у світ Дитячої Долі

СОДЕРЖАНИЕ

Фундатеры украинской психологии	6	<i>Любовь Галушко, Наталия Дметерко, Ирина Евтушенко, Елена Максименко, Александра Педченко, Елена Полянчыко, Лариса Туз, Оксана Усатенко</i> Динамика становления глубинной психологии в Украине
Философия науки	23	<i>Анатолій В. Фурман</i> Категориальный профиль научной школы
Практическая философия	40	<i>Владимир Сабадуха</i> Психология в условиях кризиса обезличенного бытия
Теоретическая социология	47	<i>Юрій Яковенко, Леонид Николаенко, Алла Яковенко</i> Социология на перепутье: методология или эмпирия?
Теория и история социальных коммуникаций	66	<i>Ольга Рак</i> Управление информацией в социально-коммуникативной среде
Психология личности	73	<i>Анатолій Массанов</i> Психологические барьеры в профессиональном самоопределении личности
	90	<i>Евгений Заика, Алексей Зимовин</i> Рефлексивность личности как предмет психологического познания
Психология деятельности в специфических условиях	98	<i>Олег Хайрулин</i> Профессиональное выгорание военнослужащих как предмет психологического анализа
Инструментальная психодидактика	129	<i>Тамара Козлова</i> Дверцы в мир Детской Судьбы

TABLE OF CONTENT

Founders of Ukrainian Psychology	6	<i>Lubov Halushko, Natalia Dmeterko, Iryna Yevtushenko, Olena Maksymenko, Oleksandra Pedchenko, Olena Polianychko, Larysa Tuz, Oksana Usatenko</i> Dynamics of Becoming of Deep Psychology in Ukraine
Philosophy of Science	23	<i>Anatoliy V. Furman</i> Categorial Profile of Scientific School
Practical Psychology	40	<i>Volodymyr Sabadukha</i> Psychology in Conditions of Crisis of Depersonalized Being
Theoretical Sociology	47	<i>Yuriy Yakovenko, Leonid Nikolayenko, Alla Yakovenko</i> Sociology at the Crossroad: Methodology or Empiriya?
Theory and History of Social Communications	66	<i>Olha Rak</i> Managing the Information in the World Dynamics of Marketing Social-Communicative Environment
Psychology of Personality	73	<i>Anatoliy Massanov</i> Psychological Barriers in Professional Self-Determination of Personality
	90	<i>Yevhen Zayika, Oleksiy Zimovin</i> Reflexivity of Personality as Subject of Psychological Cognition
Psychology of Activity in Special Conditions	98	<i>Oleh Hairulin</i> Professional Burnout of Militaries as Subject of Psychological Analysis
Instrumental Psychodidactics	129	<i>Tamara Kozlova</i> Doors into the World of Children Fate

ДИНАМІКА СТАНОВЛЕННЯ ГЛИБИННОЇ ПСИХОЛОГІЇ В УКРАЇНІ*

Любов ГАЛУШКО, Наталія ДМЕТЕРКО, Ірина ЄВТУШЕНКО,
Олена МАКСИМЕНКО, Олександра ПЕДЧЕНКО,
Олена ПОЛЯНИЧКО, Лариса ТУЗ, Оксана УСАТЕНКО

Copyright © 2014
УДК 159.98

*До 70-річчя від дня народження
академіка Тамари Семенівни Яценко*



**Академік НАПН України
Т.С. ЯЦЕНКО**

Основи психодинамічної теорії в Україні сформовані академіком Національної академії педагогічних наук України **Яценко Тамарою Семенівною**. Зародження даного підходу відбулося у 1978–79 роках, що знайшло втілення у розробці *методу активного соціально-психологічного навчання (АСПН)*, який спочатку був зорієнтований на оптимізацію спілкування вчителя з учнями (докторська дисертація Тамари Семенівни (1989 р., при консультативній підтримці академіка РАО О.О. Бодальова [1]). Поштовхом до науково-практичних пошуків стала практика соціально-психологічного тренінгу (СПТ) в Москві і Новосибірську, стажування з групової психотерапії в Ленінграді (Санкт-Петербург), Польщі (Варшава, Гданськ).

Авторський метод АСПН з часом набув інструментальних можливостей проникнення в глибини психіки з метою їх індивідуалізованого пізнання та надання практичної допомоги суб'єкту. За передумову глибинного розкриття сутності феномену психічного послужили спонтанність і невимушеність поведінки дорослої соціально зорієнтованої людини, які відображають чинники її внутрішньої детермінації. Інакше кажучи, у психодинамічній парадигмі спонтанність і невимушеність поведінки суб'єкта є засадничим принципом організації глибинного пізнання, що відкриває перспективи вивчення внутрішніх детермінант невимушеної активності психіки. До низки

* Стаття підготовлена на основі наукових праць Т.С. Яценко, а також використано її виступ на Восьмій авторській школі (м. Ялта, 2012 р.), див. також сайт Науково-дослідного центру глибинної психології НАПН України при РВНЗ КГУ (м. Ялта): www.yacenko.org.ua

досліджень Т.С. Яценко та її послідовників входило вдосконалення інструментально-методичного аспекту розкриття змісту психіки у її цілісності (свідоме і несвідоме), а також розвиток психодинамічної теорії у спіралевидному взаємозв'язку з практикою.

Наприкінці 80-х років проф. Тамарою Яценко були сформовані засади психодинамічної теорії, що базуються на припущенні про наявність внутрішньої активності психічного; поставлені і вирішені проблеми керівництва динамікою групового та індивідуально-особистісного розвитку при забезпеченні умов здійснення позитивної дезінтеграції і вторинної інтеграції психіки на більш високому рівні її розвитку. Як з'ясувалося, таке керівництво має бути, з одного боку, чітким і прогностичним, а з іншого – неявним, невидимим, контекстним. Останнє потребує розуміння процесів *когнітивного синтезу притаманного функційним особливостям несвідомого (в єдності зі свідомим)* на трьох рівнях – структурному, функціональному та енергетичному.

Окреслене знайшло відображення у чітко сформульованих особливостях законів *позитивної дезінтеграції* психіки та *вторинної її інтеграції на більш високому рівні психічного розвитку суб'єкта*, що реалізується у процесі чисельних часткових дезінтеграцій і часткових вторинних інтеграцій, каталізованих діалогічною взаємодією з респондентом [2]. Ефективність такого діалогу передбачає єдність теорії і практики, відсутність у діагностико-корекційному процесі пріоритету наукового інтересу над практичним, тобто зреалізування орієнтації на результативність проходження суб'єктом групи АСПН. Останнє є важливим у створенні емпіричного базису для наступних наукових узагальнень.

Вирішення проблеми результативності АСПН загострило питання узгодженості групової та особистісної динаміки інтеграційно-дезінтеграційних процесів, а також діагностико-корекційних змін учасників АСПН. Взаємозалежність процесів дезінтеграції та інтеграції відображає графік, поданий на **рис. 1**, в якому зосереджується увага на взаємозв'язках групових та індивідуально-особистісних змін. Графік відображає наявність “переломних” моментів у груповій динаміці, які умовно відображають її “етапи розвитку”, за якими наявна іманентність узаємопереходів емоційних і когнітивних параметрів.

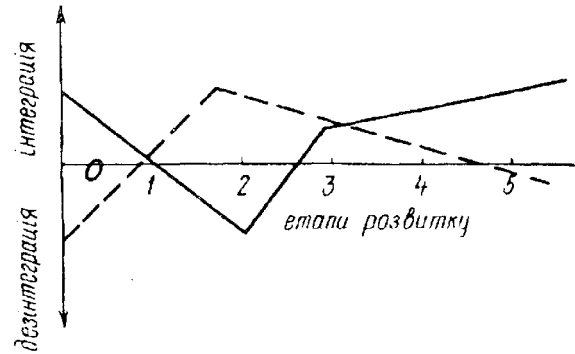


Рис. 1.
Графік взаємозалежностей між процесами дезінтеграції та інтеграції в динаміці груп АСПН

Позначки: 0–2 початковий період;
2–4 робочий період;
4–5 постгруповий період;
— — — індивідуально-особистісний аспект;
- - - - - груповий аспект

Індивідуально-особистісні зміни пов'язані з питаннями *керівництва груповою динамікою* як одним із чинників результативності проходження АСПН. З часом стало очевидно, що проблема особистісних змін суб'єкта такого навчання пов'язана з детермінантами *психологічного захисту*. Саме вивчення захисту в системно-структурній її організації відкрило перспективи пізнання індивідуалізованої неповторності психіки кожного респондента; причому групові та індивідуально-особистісні параметри є функційно взаємопов'язаними та автономними.

До середини 90-х років Т.С. Яценко доповнила фрейдівську структуру (Супер-Его, Его, Ід) психічного горизонтальними взаємозалежностями, яким притаманна синергія та антиномія, що є сутнісним як для адекватного розуміння функціональних параметрів цілісності психіки, так і для уточнення методології її пізнання (див. [4], **рис. 2**).

Модель ілюструє цілісний погляд на внутрішню динаміку психічного у його суперечливій сутності та єдності свідомого й несвідомого. Так, підструктури, відкриті З. Фрейдом (Супер-Его, Его, Ід) знаходяться в антагоністичному протистоянні, що презентує лише один з ракурсів суперечливої сутності психічного, а саме – “вертикаль”. “Горизонталь” же характеризується співіснуванням суперечностей

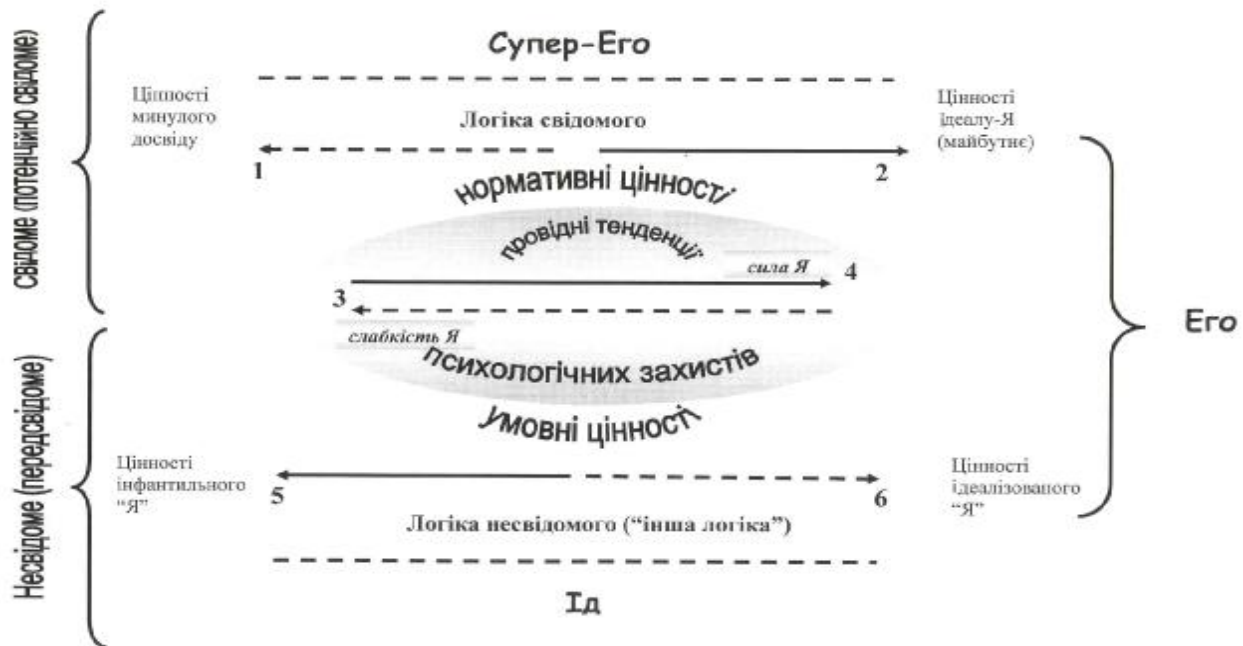


Рис. 2.
Модель внутрішньої динаміки психіки

відповідно до законів антиномії, що передбачає взаємоповодження і взаємопідміну однієї суперечливої тенденції іншою. Відтак на тлі фрейдівської “вертикалі” Т.С. Яценко вводить “горизонталь” структурних взаємозалежностей із властивою їм різноспрямованістю суперечливих тенденцій, що створюють одночасно як “взаємоперетікання”, так і “противагу” одна одній. Загалом антиномія підкреслює здатність протиріч до співіснування. Останнє ілюструє і сама природа Ід з її здатністю до рядоположного співіснування різноманітних імпульсів (потягів). Модель (див. рис. 2) ілюструє взаємозалежність сфер свідомого і несвідомого за законами ізоморфізму і гомоморфізму; симетрії та асиметрії (стрілки 2 і 5), що пов’язано з їх енергетичною різноспрямованістю. Інтегративну функцію психологічних захистів на моделі виражає еліпс, що вказує на їх всеосяжність через причетність до свідомого і несвідомого. Водночас захист не має одноразового, локального характеру, а є інтегративним, диспозиційним утворенням, яке має різнорівневу структуру, що охоплює когнітивний, емотивний і поведінковий аспекти; захисна система підпорядкована єдиному генеральному механізму – **“від слабкості до сили”**.

Наступним важливим висновком, який узагальнює багаторічні дослідження академіка

Т.С. Яценко, є виокремлення двох різновидів захистів: базальні (“горизонталь”) і ситуативні, периферійні (“вертикаль”) захисти. Зазначені дві форми захистів – це вкрай важливі моменти, що не лише інтегрують механізми, відкриті З. Фрейдом (заміщення, раціоналізація, проекція, перенесення, ідентифікація, компенсація тощо), а й зумовлюють їх специфічне функціональне навантаження, автономне для кожного з них. Отож психічне у його одноактному вияві знаходиться на перетині “горизонталі” і “вертикалі”, а тому кожному захисному акту властива синергія інтересів (цінностей) як глибинного, так і просоціального порядку. Інакше кажучи, в одноактній поведінці присутнє як свідоме, так і несвідоме. При цьому захисна “вертикаль” має пріоритет адаптаційних інтересів Я (просоціальних цілей), а “горизонталь” зберігає спрямованість на реалізацію глибинно-спричиненого захисного мотиву (глибинних цілей).

Генеральний механізм усієї захисної системи (“від слабкості до сили”), хоча й забезпечує інтегративний ракурс її функціонування, однак ілюзорними засобами, які створюють ефект “психологічної сили”. З огляду на сказане, вищезазначені різновиди захистів переслідують двояку мету, а саме реалізацію глибинних (інфантильних) цінностей (базальна фор-

ма) й одночасно вирішення адаптаційних проблем індивіда у соціумі (периферійний, ситуативний захист). Пізнання базального захисту відкриває перспективи упередження та нівелювання дезадаптації суб'єкта. Процес глибинної корекції передбачає нейтралізацію активності ситуативного захисту, що відкриває перспективи вивчення базальних, глибинно спричинених її форм. Атмосфера ситуаційної захищеності учасників навчання задається принципами функціонування групи (прийняття, відсутність оцінних суджень та ін.), а також законами позитивної дезінтеграції і вторинної інтеграції психіки суб'єкта на більш високому рівні психічного розвитку.

Т.С. Яценко встановлено, що когнітивною платформою базальних захистів є категорія *позадосвідного*, яка асимілює інтереси глибинних цінностей й узагальнює сліди витіснень при абстрагуванні від ситуативної конкретики. Позадосвідне, інтегруючись з архетипом, набуває трансцендентного характеру. Все це дозволяє уточнити категорію передсвідомості як різновиду несвідомого, що має відтінок “мета...”, “транс...” і що відображено в назві: “онтологічне передсвідоме” [26; 27; 28].

Розробляючи психодинамічну теорію у її авангардній версії, зокрема у погляді на феномен психічного як системно впорядковану цілісність, Т.С. Яценко стверджує, що його дискретність породжується порушеннями інформаційного обміну між підсистемами (свідоме – несвідоме). Важливо враховувати і те, що упорядкованість психічного у його системності властива як рівню свідомого, так і несвідомому, що презентовано в “логіці свідомого” і “логіці несвідомого” (“іншій логіці”), вочевидь за наявності їх різноспрямованості.

Згідно з психодинамічним підходом, психічне у його цілісності функціонує за законами холистичності, тобто у єдності матеріальної реальності і духовної дійсностей. Підсумовуючи, зазначимо, що діагностико-корекційний процес глибинного пізнання передбачає:

1) забезпечення умов спонтанності поведінки респондента, звісно, при актуалізації його спонтанної ініціативи в діалозі, що сприяє виявленню особистісної проблеми (внутрішньої суперечності);

2) пізнання глибинних (неусвідомлених) параметрів психіки шляхом діалогічної взаємодії із фахівцем з аналізу, що зумовлене нероздільністю процесів діагностики та корекції;

3) врахування того, що в одноактній поведінці симультанно виражені взаємозв'язки свідомого і несвідомого, як і те, що окремий фрагмент матеріалізації психічного втілює діагностичний потенціал, що уможливорює діалогічну взаємодію з респондентом, де метою є емотивне “оживлення” упредметненого презентанта у співвіднесенні з внутрішнім порядком феномену психічного, тобто континуумом стимулів його мимовільної активності;

4) зв'язок інтерпретації емпіричного матеріалу в діалогічній взаємодії психолога і респондента, розгорнутій у часі з виявленням логічної впорядкованості енергетично-емоційних детермінант поведінки;

5) непряме, контекстне, “хвилеподібне” визначення тенденцій активації психіки на підставі встановлення асоціативно-смыслових взаємозв'язків між упредметненими презентантами, що візуалізовані завдяки спонтанній активності респондента (психологічне моделювання з використанням каменів, ліпки з тіста, малюнків та ін.);

6) розуміння суперечливих тенденцій функціонування психіки (свідоме – несвідоме) як різних сторін однієї і тієї ж реальності психічного у їх автономії та нероздільній єдності;

7) пізнання тенденцій перебігу психіки у процесній діагностиці, яка передбачає діалогічну взаємодію з респондентом, що визначається внутрішнім порядком структури психіки, має відмінності на рівні свідомого і несвідомого;

8) слідування психолога в діалозі з респондентом за континуумом внутрішніх смислів останнього, що є передумовою адекватності пізнання несвідомого у його логічній упорядкованості, як і можливості встановлення взаємозв'язків зі свідомим;

9) відповідність розуміння сутності внутрішніх смислів, що латентно присутні у перекодуванні в матеріалізовані форми, що презентуються в інформаційних еквівалентах, які не залежать від способів візуалізації (ліпка, малюнок, висловлювання тощо).

Висловлене пояснює характер і специфіку інструментарію глибинного пізнання, спрямованого на каталогізацію спонтанної активності поведінки його учасників відповідно до енергетичної спрямованості, яка зумовлюється несвідомим. *Спрямованість несвідомого до прояву на зовні стає можливим завдяки архетипно-метафоричній презентації*, що відкриває горизонти вивчення феномену психічного. Отриманий Т.С. Яценко емпіричний

матеріал доводить необмежені перспективи вивчення візуалізованої проекції психічного в упредметнених засобах самопрезентації, що втілюють *згорнутий зміст* у метафорично-символічних формах, які узагальнено оприявнюють щось *інше, ніж те, що доступне спостереженню*. У цьому процесі актуалізуються захисні механізми перенесення, заміщення, компенсації, проективної ідентифікації та ін., які підкоряються законам збереження інформаційних еквівалентів (тобто неусвідомлюваних смислів) психіки в її індивідуалізованому вираженні.

Отже, глибинне пізнання передбачає не лише спонтанність поведінки респондента, а й використання у цьому процесі упредметнених, архетипно-символічних засобів, які можуть бути як невербальними, так і вербальними. Зокрема, невербально – ліплення з тіста у поєднанні з використанням мушель і міні-фігурок, іграшок, просторових моделей з каменів та ін.; вербально-метафоричні засоби – спонтанна розповідь; презентація “казки про своє життя”; звернення з питанням до Бога, до долі і до самого себе; вербалізація подорожі у “чарівний магазин” та ін. Матеріалізована символізація психіки, як стверджує Т.С. Яценко, має перевагу в здатності *конденсації і фільтрації смислових параметрів несвідомого*, з семантичною їх пріоритетністю, що кодується в упредметнених формах. Тим самим відкриваються перспективи визначення *асоціативної логіки поведінкового матеріалу*, яка є очевидною в її спостережуваності, спирається на *очевидне*. Синтезована (згорнута) форма матеріалізованої презентації дозволяє в діалогічній взаємодії розкривати логічну впорядкованість психіки у її суперечливій сутності на рівні логік свідомого і несвідомого (“іншої логіки”), а відтак і полізначність символу в образі-презентанті.

Багаторічні дослідження Т.С. Яценко дають підстави висновувати, що глибинне пізнання психічного повинно спиратися на знання функціональних особливостей *несвідомої сфери*, яка має відмінності від *свідомого* за важливими параметрами: симультанність – дискретність, ірраціональність – раціональність, поза часом і простором – темпоральність і топіка, тобто існування у часі і локалізація у просторі. До того ж використання упредметнених засобів (включаючи неавторські малюнки) у процесі глибинного пізнання сприяє символізації, тобто перекодуванню латентних смислів у

матеріалізовані форми, доступні “дослідженню в евклідовому просторі”. У процесі матеріалізації задіяні механізми уяви, що сприяють інтеграції чуттєвої та уявної реальності в інтегративно упредметнену цілісність. Психодинамічна теорія стверджує, що *латентне кодування глибинного смислу психіки в процесі його візуалізації може бути різним, залежно від форми упредметнення (матеріалізації), але єдиним (інваріантним) у частині інформаційних еквівалентів*. Інтерпретація поведінкового матеріалу орієнтована на тривалий, асоціативно-смысловий аналіз напрацьованих в діалогічній взаємодії численних точок перетину “вертикалі” і “горизонталі”. Інтерпретаційне узагальнення цього розгорнутого матеріалу відкриває перспективи виявлення спрямованості енергії психічного через взаємозв’язки між об’єктами, що знаходяться у полі сприйняття. Це створює ефект *очевидності* у пізнанні динамічних параметрів психіки, що виявляються в логіці свідомого і логіці несвідомого. Процес усвідомлення суб’єктом суті зазначеної суперечливості, тобто динаміки двох “порядків”, пов’язаний із розширенням самоусвідомлення перспектив розв’язання особистісної проблеми. Стабілізованість внутрішньо-особистісної проблемності співвідноситься зі ступенем розвиненості усталених тенденцій захисної системи, на що вказує імператив викривлень соціально-перцептивної реальності, неусвідомлюваних суб’єктом. Т.С. Яценко переконує, що глибинний смисл захисної активності суб’єкта взаємопов’язаний з едіпальним періодом його розвитку і виявляється в дисфункціях психіки, які пов’язані з її латентною дезінтегрованістю.

Психодинамічна теорія внесла істотні уточнення в розуміння едіпальної залежності суб’єкта. Це стосується психологічних втрат для суб’єкта в едіпальний період: амбівалентність почуттів, ригідність поведінки, формування об’єктних відносин, законів вимушеного повторення та ін. Особливу роль відіграв факт виділення Т.С. Яценко провідного чиннику едіпального програмування психіки, яким є механізм “від слабкості до сили”. Цей механізм зумовлює процес ідентифікації, передусім у частині інтроєктування певних рис лібідних об’єктів. Наслідкування окремих характеристик батька чи матері латентно обумовлено їх селекціонуванням, що співвідноситься з психологічною силою. Тенденція “до сили”, якій підкорена захисна система, ставить

акцент на платонічно-соціальному факторі, що спричиняє едіпальне узалежнення та відсуває на периферію чуттєво-сексуальний аспект, який латентно володіє енергетичними пріоритетами. Асимілювання якостей батьків не позбавлене впливу соціальних нормативів, що знаходить “притулок” в умовних цінностях, які асимілюють і глибинні (інфантильні) цінності (див. стрілка 5, рис. 2).

Сам процес латентного інтроєктування психічних патернів поведінки первинних лібідних об'єктів (батьків, родичів, вихователів) не є простим. Т.С. Яценко вказує, що на цьому рівні тенденція “до сили” зливається із прагненням до задоволення едіпально-лібідних бажань (згідно із принципом задоволення), що знижує напруження, породжене “принципом реальності”. Табу залишає простір для реалізації лібідної активності суб'єкта в платонічному ключі. Т.С. Яценко вдалося виявити зазначену проблему, яка розв'язується психікою парадоксально, через латентне інтроєктування як форми заміщення табуйованого, але “бажаного”, єднання з первинним лібідним об'єктом. Парадоксальність полягає в тому, що для несвідомого “немає невирішених проблем” й одночасно засоби їх вирішення є такими, що лише відновлюють гостроту особистісної проблеми у сфері свідомого в так званих “незавершених справах дитинства”, що мають емотивно-повторюваний (ітеративний) почерк у поведінці. Названа парадоксальність латентного інтроєктування стосується переважно тих якостей первинного лібідного об'єкта (батька), які емоційно роз'єднували, дистанціювали, породжували відчуття знедоленості дитини, що, безсумнівно, створювало бар'єри, ускладнювало лібідне зближення. Скажімо, авторитаризм, маніпулювання, придушення (крик, агресія), експлуатування, приглушення чеснот Я, знецінення, приниження тощо – все це загострювало відчуття слабкості. Латентне інтроєктування сприяє зниженню напруження і відкриває перспективи протистояння і відповідного бажання “воздати належне кривднику” (“ось коли я виросту ...”), що діє в унісон з тенденцією “до сили”. Цим процесам притаманне змикання енергії лібідного порядку з енергією мортідо (енергетичне перетікання “світлого” в “темне”). Зазначені енергії – лібідо і мортідо – не тільки взаємопов'язані, а й нагадують сполучні судини (спадання енергії лібідо актуалізує приплив мортідо і навпаки). Це пояснює особливості імпотування

психіки (в едіпальний період) у напрямку до “психологічної смерті” [9].

Таїна такого едіпального інтроєктування якостей “кривдника” відмежовується від свідомого суб'єкта захистом, зокрема відчуженням (неприйняттям) подібних якостей у себе особисто (і в інших людей, передусім батьків). За таких обставин реалії психічного у його цілісності зазнають дезінтегрованості, розщепленості, що зумовлено пріоритетом просоціальних постулатів поведінки і витісненням незаохочуваних соціумом рис характеру. Останнє призводить до порушення інформаційного обміну між підсистемами психіки “свідоме – несвідоме”, що, своєю чергою, породжує дисфункції.

У просоціальному форматі слушно стверджувати, що людина приречена на “психологічну плату” за витрати едіпального періоду, сутність і витoki яких їй невідомі, хоча емотивно й унааявлені реальністю переживань. Звідси висновок, едіпальний період розвитку психіки загрожує формуванням дисфункціональних програм, ослаблення яких входить до завдань психокорекції, що уперспективлює на рівні суб'єкта життєдіяльності гармонізацію психіки і відчуття гомеостазису. Матеріалізоване об'єктивування психічного у формі предметної самопрезентації відкриває нові обрії його перекодування (включаючи структурні дискретності) та можливості дослідження за законами функціонування свідомого у параметрах чуттєвості, темпоральності і просторової локалізації. Це створює передумови для розвитку соціально-перцептивного інтелекту респондента під час проникнення свідомого у системну сутність захистів з їх здатністю не лише породжувати, а і маскувати, приховувати дисфункції психіки, оберігаючи їх каузальну латентність. Психокорекція суб'єкта в такому разі співзвучна інстинкту самозбереження в контексті просоціально-адаптаційних потреб і демаскування глибинних мотивів поведінки. Психологічний захист як “великий інтегратор” володіє віртуозністю перетворення бажаного в “реальне”, шляхом забезпечення емоційного відчуття “сили Я” (відповідно до потреб “ідеалізованого Я”). Все це не тільки маскує інфантильний інтерес (що приховують витіснення), але і забезпечує транзитність смислу, що визначає потенційну активність, що реалізується через заміщення, проєкції, перенесення, інтроєкції та ін. Наявність ілюзорних підстав для відчуття “справжності” ба-

жаного набуває прозорості внаслідок пізнання глибинних їх витоків. Тому виправданим є вираз: “Ніхто не може заподіяти людині більше шкоди, ніж вона собі сама”. Витрати захисної системи є “розплатою” психіки за прийняття ілюзорно бажаного за чисту монету.

Т.С. Яценко у ґрунтовних дослідженнях розкрила не тільки *структурність і системність психологічного захисту, а й багатofункціональність, що посилює його інтеграцію з архетипом, який причетний до перекодування індивідуалізованих змістів психічного в матеріалізовані, метафорично-символічні форми, презентовані в об'єктивній реальності, у площині відчутності на дотик (“твердий” світ)*. Причому доведено, що візуалізація змісту психіки при збереженні інформаційних еквівалентів створює передумови доступності її пізнання у “площині, що сприймається на дотик”, і завдяки *архетипній символічності презентантів Я*. За своєю суттю презентанти “мертві” (прямолинійно не передають зміст психіки), вони потребують **“оживлення” у вербалізації, тобто діалогічній взаємодії з респондентом**, що відкриває перспективи адекватного та об'єктивного пізнання психічного в глибинному його змісті. Метафоричність різних форм матеріалізації і полізначність символічної їх сутності передбачає наявність *інструментарію, що сприяє наближенню глибинного процесу до відкриття першопричин особистісних проблем суб'єкта, а це й задає напрям “до однозначності”*. У процесі психоаналізу поведінкового матеріалу відбувається поступове звуження палітри полізначності, індивідуальної неповторності і логічної впорядкованості психічного. Тому *сам по собі матеріалізований презентант у його експлікативних можливостях об'єктивує і виносить “на поверхню” лише імпліцитно задану індивідуалізовану сутність психічного у згорнутому стані, розкриття якої в кінцевому підсумку залежить від професіоналізму, що виявляється у співвіднесеності реплік психолога із внутрішнім порядком (континуальністю) феномену психічного*. Візуалізація психічного вказує на *універсальність і спільність законів ідеальних і матеріальних реалій дійсності, що поглиблює розуміння архетипної символіки у її вербально-невербальній сутності*. Останнє стає особливо зрозумілим через відкриття *інтеграції архетипу із захисною системою, яка*

охоплює як свідому (вербальну), так і несвідому (символічну), сфери психіки (див. рис. 2, еліпс).

Таким чином, **матеріалізація психічного є лише проміжною ланкою в його цілісному пізнанні, зреалізовує “оздоровчу” функцію саму собою, що мало виправдано, що становить ілюзорно-редуційований шлях у психокорекції**. Іншими словами, арт-терапевтичної активності суб'єкта, на думку Т.С. Яценко, недостатньо для конструктивних змін, адже потрібно розкрити імпліцитний смисл мимовільної матеріальної активності, кодованої у візуалізованому самопрезентанті. Тільки завдяки виявленню логічної впорядкованості психіки стає зрозумілою різноспрямованість енергетичних потоків свідомого і несвідомого. Ефективність діагностико-корекційного процесу передбачає звуження полізначності метафорично-символічного матеріалу через визначення логічної його впорядкованості (системності), що наближає до пізнання індивідуалізованості поведінки суб'єкта. Отож *сама по собі арт-терапевтична активність суб'єкта не може звільнити його від “викривлень розуму”*, породжуваних захисними відступами від реальності, які відрізняються ригідністю, при наявності логічної впорядкованості і потребують когнітивного реконструювання (позитивної дезінтеграції) як передумови інтеграції психіки на більш високому рівні розвитку через розширення самоусвідомлення. Реінтеграція психіки суб'єкта та вторинна її інтеграція на більш високому рівні усвідомлення когнітивних засад сприяє розвитку соціально-перцептивного (рефлексивного) інтелекту особи.

У зв'язку із викладеним Т.С. Яценко уточнює назву методу: це вже не “АСПН (навчання)”, а АСПП, тобто “активне соціально-психологічне пізнання”, точніше **“глибинне пізнання”**.

Повертаючись до візуалізації, відзначимо, що перекодування ідеальної, симультанно функціонуючої (неусвідомлюваної) реальності, недоступної прямому спостереженню, відкриває нові горизонти її дослідження за законами функціонування свідомого, тобто в “евклідовому просторі”, чому сприяє саме “єдність свідомого і несвідомого”. Маючи в своєму розпорядженні спонтанно візуалізований поведінковий матеріал, перед психологом постає завдання забезпечення діагностико-корекційної доцільності діалогічної взаємодії

з респондентом. *Діалог в АСПП передбачає вбудовування активності ведучого у природно існуючий порядок мимовільної активності респондента.* Пізнавальна цінність матеріалізації психічного полягає в тому, що вона сприяє внутрішньому селекціонуванню та конденсату (ессенціонуванню) домінантних сутностей у їх семантиці і протистоянні, що зумовлює характер структурування діалогу. Енергетичне емотивне “оживлення” спонтанно візуалізованих реалій психіки зобов’язує психолога до їх узагальнення, яке враховує *рівнозначність візуального та вербального матеріалу* (один інтерпретаційний ряд).

Діалогічна взаємодія не має на меті встановлення відносин з респондентом, оскільки орієнтована на інформаційний обмін, що звучує цілі та зміст взаємодії. Кожен “крок” (висловлювання) психолога повинен пробуджувати у **респондента приплив енергії, котра мотивує його активність поза опорами.** Такі “притоки” мають відмінності у психолога і респондента. Висловлювання психолога ґрунтуються на когнітивних (неемотивних) чинниках, що передбачає узагальнення і систематизацію поведінкового матеріалу (від початку роботи і до актуального моменту), у респондента ж – це емотивно-мимовільні актуалізації висловлювань “тут і тепер”, сила яких визначається не стільки стимулами, що йдуть від психолога, як слідами минулих емотивно значущих подій, внутрішніх залишкових явищ (“хворобливих осередків”). Уточнюючи характер кодування ідеальної (психічної) реальності в матеріалізовані форми, Т.С. Яценко вказує на *нелінійність цього процесу, що виключає можливість прямого зчитування смислів (інформаційних еквівалентів), які стосуються семантики несвідомого.* Тому глибинне пізнання незмінно підпорядковується “*принципу додатковості*”, що знаходить вираження в динаміці взаємодії психолога з респондентом при синтезуванні різних методичних прийомів відповідно до потреб поточної ситуації. На мові функціональних систем це передбачає розкриття інформаційних еквівалентів, що створюють *ефект зворотності* шляхом відновлення “першопричин”. Т.С. Яценко стверджує, що матеріалізація психічних реалій пов’язана з внутрішніми очікуваннями суб’єкта, його потребами, котрі впливають на процес перекодування, за принципом доцільності активності (смыслу), як і тенденції несвідомого “бути реалізованим у поведінці”.

Отже, матеріалізація Я не може вважатися самодостатньою для психокорекційного ефекту, тому що вимагає “*емоційного пожвавлення*” шляхом діалогічної взаємодії психолога з респондентом, із залученням інших методичних прийомів, відповідних ситуаційній (діагностико-корекційній) потребі. Приміром, якщо це процес ліплення, то бажано додатково використовувати малюнки, каміння, іграшки, психодраму, відповідно до професійної доцільності. Скажімо, захист підтримує ілюзію цілісності психічного, маскуючи наявність внутрішніх дискретностей. Процесно організована діагностика, що вбудовується на взаємодії з респондентом, відкриває перспективи виявлення індивідуалізованості захисних ілюзій. Т.С. Яценко переконана, що *відображення у системі “людина – людина” незмінно підлягає викривленням з характерною для кожного індивіда неповторністю.* Усвідомлення ілюзорних аспектів функціонування психіки сприяє розширенню самосвідомості і стимулює реінтегрування з метою вторинної інтеграції на більш високому рівні психічного розвитку, з наближенням його до внутрішньої гармонії і стану гомеостазу.

Дослідження Т.С. Яценко у сфері глибинної психології, безсумнівно, сприяють подоланню спрощеного, механістичного погляду на розуміння предмета психології, що ігнорує протистояння (антагонізм) у форматі “свідоме – несвідоме”, як і наявність синергії їх взаємин. Психодинамічна теорія і позитивні результати суголосній їй практики переконують, що психіка єдина, причому незалежно від автономії сфер свідомого та несвідомого в їх функціональних відмінностях. Цілісність психічного пов’язана з його голографічною природою, завдяки чому “*психіка знає все*” й одночасно – “*не знає*”, а окремі елементи мимовільної активності втілюють сутність цілого, на що й спирається процесно здійснювана діагностика в її діалогічності. Сказане меншою мірою несе навантаження метафори, ніж робочої гіпотези, на яку зорієнтовані дослідження Т.С. Яценко та її послідовників (див. літ. джерело). Неусвідомлена “обізнаність” респондента у смисловій (інформаційно еквівалентній) активності психіки розкривається психологом у діалогічній взаємодії, як і в інтерпретаційних узагальненнях поведінкового матеріалу. Холістичність візуалізованих презентантів та їх смислове навантаження стають доступними усвідомленню шляхом повздовжнього аналізу поведінкового

матеріалу, який об'єктивує (у сферу пізнання) недосяжний, латентний зміст несвідомого. Дослідниця стверджує: функціональне упорядкування психічного передбачає численність підсистем, взаємодія яких забезпечується процесом перекодування *інформаційних еквівалентів*, тобто безперервністю інформаційного обміну між підсистемами, що передбачає **переведення ідеальної (духовної) реальності в матеріальну, і не лише в фізіологічну (“мозкову”), але і в зовнішню – предметну.**

Наукову увагу Т.С. Яценко зосереджено на *“лінії межі” свідомого і несвідомого, що можна назвати горизонтом, але не розділюваною лінією.* Вся процедура АСПП націлена на відновлення порушених взаємозв'язків (тобто інформаційного обміну) між сферами психіки, які породжують *суб'єктивізм (викривлення) відображувальної активності індивіда, що і призводить до соціальних невдач, дезадаптації. Суб'єктивізм психічного відображення спричинений об'єктивною (хоча й ідеальною) реальністю законів функціонування несвідомого, що знаходить вираження в інваріантності характеристик психіки, породжуваних системою захистів, які зумовлюють у поведінці ефект передбачуваності.* Останнє виявляється в інваріантності смислових навантажень спонтанної активності суб'єкта. *Процес матеріалізації презентантів Я дозволяє дослідити феномен психіки у параметрах очевидного, що універсалізує глибинне пізнання і робить його доступним для зовнішнього, об'єктивного спостереження, включаючи представників непсихологічних професій.* Більше того, глибинне пізнання стає доступним у великій (чисельній) аудиторії, в чому переконує практика проведення восьми Авторських шкіл академіка НАПН України Т. С. Яценко (починаючи з 2006 р.) в актовому залі з екранізацією процесу глибинного пізнання.

Професійний психолог, робота якого зорієнтована на цілісність психіки, не може залишатися поза методологією, що передбачає визначення принципів організації такого різновиду пізнання, яке спирається на спільну взаємодію з респондентом. Гуманістичні принципи організації процесу АСПП сприяють нівелюванню ситуативних (периферійних) форм психологічних захистів з тим, щоб розширити перспективи дослідницького наближення до пізнання базальних форм захисту, які втілюють інтерес глибинних цінностей. В

умовах глибинного пізнання особливої значущості набуває поняття *“ймовірнісне прогнозування”*, зорієнтоване на пізнання “логіки свідомого” і “логіки несвідомого” (“іншої логіки”). *“Ймовірнісна логіка”* має проміжні істинні значення, які можна назвати вірогідностями істинності висловлювань, мірою правдоподібності (очевидності) в єдності з прогнозами їх подальшого підтвердження. Якщо поняття “ймовірність” пов'язане з певною подією, вчинком, що знаходить емпіричне підтвердження, то “достовірна логіка” є уточненням “індуктивної логіки”. При цьому присутній перехід від мови прогнозів (під впливом висловлювань (поведінки) респондента) до їх підтвердження в діалогічній взаємодії. Специфіка достовірної логіки глибинного пізнання полягає у відсутності можливостей усунення факту ймовірності, тобто неповної достовірності. Дослідження Т.С. Яценко підтверджують, що *ймовірна логіка* є різновидом багатозначної логіки, яка не обмежується лише двозначністю, а саме “істина або неправда”. Процес глибинного пізнання приймає до уваги наявність полізначності, яка допускає ймовірність істини через відсутність початкової визначеності змісту спонтанної поведінки, що може нівелюватися лише опосередковано, багаторівнево шляхом порційної подачі інформації респонденту. Спонтанність поведінки останнього вирізняється частотою ітеративних повторень, тобто інваріантних форм поведінки, що сутнісно наближається до уявлення про **відносну частоту.** Це зумовлює дослідницьку увагу до проблеми статичної і динамічної цілісності функціональної організації психічного. В даному контексті відіграють роль такі поняття, як “диспозиція”, “установка”, “тенденція”, що сприяють визначенню орієнтирів на типовість, повторюваність, як і спрямованість енергії особистості в цілому.

У будь-якому разі ймовірнісне прогнозування дозволяє розкрити й об'єктивувати *“необхідність”*, що прокладає собі шлях через сукупність випадковостей у їх множинності, а також домогтися виправданого полізначності символіки, конкретизація якої, тобто наближення до знаковості, спричинюється логічною впорядкованістю психіки, яка звужується (висікається) асоціативними взаємозв'язками поведінкового матеріалу. В контексті несвідомого (як складової феномену психічного) випадковість учинків є ілюзією, яка зніма-

ється у процесі глибинного пізнання через розкриття їх першопричин. Розроблена Т.С. Яценко психодинамічна теорія вказує на те, що **глибинно-психологічне пізнання змінює не реалії внутрішнього світу, а їх значущість (смысл) для респондента шляхом розширення та поглиблення рефлексивних знань**, пов'язаних із розумінням інфантильних детермінант особистісних проблем, які сприяють реконструюванню примітивних структур завдяки розширенню самосвідомості.

Логічна, або індуктивна ймовірність характеризує відносини між послідами і висновками індуктивного міркування. На відміну від дедукції, постулати індукції не гарантують істинності висновків, а лише надають їм імовірнісний (правдоподібний) вигляд. За таких обставин *ймовірність виражає не стільки ступінь суб'єктивізму, як виявляє "розумну" віру в бажаний результат (прогностичність)*. Активність керівника групи АСПП вибудована на ймовірнісних припущеннях логічної впорядкованості поведінкового матеріалу, а раціонально-логічні інтерпретації діагностико-корекційного процесу стосуються аналізу особливостей пізнання спонтанної (тобто суб'єктивної) активності індивіда в умовах невизначеності поведінки. Упередження можливої алгоритмізованості дій учасників глибинно-корекційного процесу є невід'ємною складовою як загальної спрямованості методу АСПП, так і часткових його методик, які системно впорядковані відповідно до потреб розв'язання актуальних діагностико-корекційних проблем.

Вищевикладене формує адекватне уявлення про теоретико-методологічні основи глибинного пізнання, розробленого Т.С. Яценко, як *оптимальної психодинамічної моделі* діагностико-корекційної, аналітико-діалогічної роботи психолога з респондентом. Узагальнимо найголовніше.

1. Т.С. Яценко обґрунтовано розкриває когнітивний ракурс процесу глибинного пізнання психіки, що стимулює суб'єкта до розвитку рефлексивного (соціально-перцептивного) інтелекту на підставі реінтегрування деформованих структур психіки, які порушують функціональну гармонію взаємозв'язків у системі "свідоме – несвідоме" й у переході на більш високий рівень психічної інтеграції. Визначено глибинно-семантичний конструкт, яким є базальна форма захисту у її синтезі з

"позадосвідним", що зумовлює змістоутворювальні процеси свідомості, включаючи рефлексивний інтелект [26, с. 11–25].

2. Досліджено зміст деформацій психіки в їх едіпальних залежностях, які продукують ускладнення відносин з первинними лібідними об'єктами (і з навколишніми людьми) через неприйняття, "відсікання" певних аспектів їхньої психіки, які є заміщенням чуттєвого до них тяжіння з мортідною валентністю. Ситуація взаємодії ще більше ускладнюється наявністю інтроєктування саме такого типу характеристик, які потім проєктуються на інших людей.

3. Виявлено провідні тенденції психіки в їх універсальності (трансцендентності): а) "до сили" і "до слабкості", б) "до людей" і "від людей" ("до психологічної імпотенції"), в) "до життя" і "до психологічної смерті". Встановлено, що провідною тенденцією усієї захисної системи є поступ "від слабкості до сили", що забезпечується ціною відступів від соціально-перцептивної реальності, включаючи інтроєктування соціально небажаних рис.

4. Пізнання психологічного захисту в АСПП зосереджено на встановленні його системної впорядкованості з таким підструктурним його утворенням, як "суб'єктивна зінтегрованість психіки"; вперше у психології узагальнено й універсалізовано різновиди захистів у взаємозв'язках і автономії функціонування, а саме ситуативні (периферійні) і базальні (особистісні). Доведена підпорядкованість захистів загальним законам функціонування психіки у її цілісності, а також і те, що психічне у поведінковому його вияві завжди знаходиться на перетині "вертикалі" і "горизонталі"; в одноактній активності суб'єкта імпліцитно міститься інформація про свідоме і несвідоме. Завдання професіонала полягає в тому, щоб демаркувати їх з метою пізнання.

5. Розкрито архетипно-функціональну здатність психіки до візуалізації латентного її змісту при селекціонуванні смислових навантажень. Доведено наявність архетипних здібностей психіки до символізації та матеріалізації ідеальних реалій шляхом перекодування. Поставлено акцент на "зрощеності" архетипу із захисною системою та механізмами символізації (натяк, згущення, зміщення, локалізація, генералізація та ін.), що має вияв у полізначності символів та ін.

6. Вивчено властивості цілісної психіки у взаємозв'язках динаміки і статичності, впливу едіпальних залежностей на формування внут-

рішних суперечностей, наявність взаємозв'язків (та автономії) свідомої і несвідомої сфер психіки, залежність особистісної проблеми суб'єкта від порушення інформаційного обміну між свідомим і несвідомим.

7. Доведено, що глибинне пізнання полегшується і стає доступним для свідомого завдяки процесу візуалізації, тобто матеріалізованій самопрезентації суб'єкта за умови спонтанності і невимушеності його поведінки. Заслугою досліджень Т.С. Яценко є те, що вона вперше поставила проблему упредметнення психічного (як форми латентного непрямоїнічного перекодування інформаційних еквівалентів) у реаліях світу доступного чуттєвому пізнанню, що відкриває перспективи безпосереднього спостереження. Процес метафорично-символічної самопрезентації селекціонує (і конденсує) латентні сліди витіснення в їх домінантно-емотивних протистояннях і конкуренції тенденцій, що сприяє економності в часі глибинного їх пізнання.

8. Визначено та удосконалено прийоми і методи глибинно-психологічного пізнання, яке ґрунтується на діагностико-корекційному процесі у його неподільній єдності. Уточнено основи психодинамічної парадигми і методології розуміння законів функціонування психіки. Удосконалено інструментальний рівень процесно організованої діагностики, що сприяє розширенню методологічного потенціалу психокорекційної практики.

9. Вперше у форматі глибинного пізнання створена методика психоаналізу комплексу тематичних малюнків суб'єкта (33–38 тем), з наступною психоаналітичною інтерпретацією за умови, якщо є діалогічна взаємодія. Успішність методики зумовлена насамперед комплексністю пропонованих (потенційному автору) тем малюнків, які стосуються різних сфер життєдіяльності людини, відповідно до системної впорядкованості психічного і діалогічної взаємодії з автором, яка об'єктивує взаємозв'язки між малюнками [3; 16].

10. Визначено прикладні аспекти психодинамічної теорії, а саме глибинно-психологічний ракурс адаптації, особливості діалогічної взаємодії у системі “психолог – респондент”, виховання та психокорекція, глибинні витокі релігійної віри, впровадження АСПП у школі (в роботі з підлітками); порівняльний аналіз проєктивних і психоаналітичних методик пізнання психіки та ін., що відображають дисертації послідовників Т.С. Яценко [див. 29–59].

11. Розроблена “модель внутрішньої динаміки психіки” гармонійно доповнила структуру психіки, введenu Зигмундом Фройдом. Це дозволило підкреслити відмінності функціонування психіки у її суперечливій сутності в двох напрямках – “за горизонталлю” (Т.С. Яценко) і “за вертикаллю” (З. Фройд) – в контексті єдності й автономії підструктур (“свідомість – несвідоме”). В одноактній поведінці перетин “вертикалі” і “горизонталі” зумовлює ту “точку пізнання”, розкриття змісту якої потребує додаткових засобів, що забезпечили б розгортання її семантики в діалозі з респондентом. Останньому сприяє вихід на асоціативний ланцюг взаємозв'язків, спричинених інваріантністю й ітеративністю поведінки. Процесно зорієнтована діагностика передбачає її вмонтованість у природний порядок існування психічного, що об'єктивується спонтанною активністю респондента.

Поданий психодинамічний формат досліджуваних проблем глибинної психокорекції Т.С. Яценко знайшов наукове підтвердження в захисті двох докторських і 30 кандидатських дисертацій [див. 29–58]. Наукова школа Тамари Семенівни сприяє розвитку практичної психології в Україні, теоретико-методологічному фундуванню психологічної служби. Це підтверджує той факт, що під її керівництвом розроблено Галузевий стандарт з підготовки бакалаврів практичної психології та його затвердження як МОН України, так і Міністерством праці та соціальної політики України (2004) [5].

З 2006 року функціонує Науково-дослідний центр глибинної психології, відкритий постановою Президії НАПН України (від 28.03.2006 р., наказ № 1-7/4-101) при РВНЗ “Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), з ініціативи і за підтримки ректора Кримського гуманітарного університету, академіка НАПН України О.В. Глузмана, котрий є співавтором наукових розробок, що стосуються деструкцій психіки суб'єкта, які хоч і породжують педагогічні проблеми, все ж можуть бути розв'язані у процесі підготовки практичних психологів у ВНЗ [7–15]. Особливого поштовху розвиток теоретико-практичних проблем глибинної психології набув внаслідок проведення Авторських шкіл академіка НАПН України Т.С. Яценко, за результатами яких видані п'ять посібників, аудіо-і відеозаписів аналітичного процесу [8; 12; 13; 14; 15].

Більш як 30-літній досвід практикування Т.С. Яценко у царині глибинної корекції спри-

чинив потребу його філософського осмислення та узагальнення, чому сприяє співпраця ювілярки із ректором Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, доктором філософських наук, професором, академіком НАПН України В.П. Андрущенком (див. [26; 27; 28]). Унаслідок цієї співпраці створено науково-дослідну лабораторію глибокої корекції (далі Лабораторію) при вказаному університеті (рішенням вченої ради від 26 грудня 2011 р.). Примітно, що Центр спільно з Лабораторією двічі на рік проводить наукові сесії для дослідників, аспірантів і докторантів з різних проблем глибоко-психологічного пізнання цілісної психіки, Всеукраїнський семінар з проблем глибокого пізнання (з щорічною конкретизацією тематики), що відображають відповідні збірники статей, видані при НПУ імені М.П. Драгоманова [21–27].

Академік Т.С. Яценко – науковець зі світовим ім'ям: член міжнародної тренінгової асоціації в Нью-Йорку, учасник Третього всесвітнього конгресу з психотерапії (Відень, 2002); підтримує наукове співробітництво з ученими Білорусії, Німеччини, Голландії, Киргизстану, Росії, Фінляндії, Франції та інших країн; чотири рази брала участь у семінарах, що проводилися в Росії за ініціативою Фонду Дж. Сороса в містах Підмосков'я як ведуча тренінгової групи. Вона неодноразово була представлена серед імен державних діячів та наукової еліти України [17–20]. Громадсько-наукові заслуги Т.С. Яценко підтверджуються відповідними нагородами: “Заслужений діяч народної освіти України” (1996), “Відмінник освіти України” (1999), “Орден Княгині Ольги III ступеня” (2001), “За наукові досягнення” (2006), “Золота медаль К.Д. Ушинського” (2009).

Т.С. Яценко має об'ємні просвітницько-громадські обов'язки. З 1992 року і до цього часу є членом Вищої атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України, з 1995 – членом Спеціалізованої вченої ради із захисту кандидатських і докторських дисертацій Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, а з 2002 – членом експертної ради ДАК МОН України. З 2008 року – член Координаційної ради по затвердженню наукових тем із психології при НАПН України, член редколегій низки періодичних видань, зокрема журналів “Практична психологія і соціальна робота” (м. Київ), “Проблеми сучасної педагогічної освіти” (РВНЗ КГУ, м. Ялта), “Психологія і суспільство” (ТНЕУ) та ін.

Перспективи подальших досліджень Тамари Семенівни Яценко спрямовані на пізнання голографічних основ психічного як функціональної системи; дослідження специфіки перекодування ідеальних (психічних) реалій візуалізовані, матеріалізовано-символічні форми самопрезентації; розкриття характеру взаємозв'язків між категорією смислу й “інформаційним еквівалентом”; пізнання архетипу як інстинкту в його співвіднесеності з захисною системою, механізмами символізації та ціннісними параметрами особистості тощо. У її полідіалогічному полі наукового світогляду знаходиться також проблема інтровізії глибокого пізнання, розв'язання якої, безсумнівно, не лише надасть допомогу психологам-початківцям, а й конструктивно розвинуватиме методологію прикладної психології.

1. Яценко Т. С. Психологические основы активной подготовки будущего педагога к общению с учащимися : дис. ... докт. психол. наук : спец. 19.00.07. “Педагогическая и возрастная психология” / Т. С. Яценко – К., 1989. – 432 с.

2. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції : навчальний посібник / Т. С. Яценко. – К. : Либідь, 1996. – 264 с.

3. Яценко Т. С. Психоаналитическая интерпретация комплекса тематических психорисунков : (глубинный аспект) / Т. С. Яценко, Я. М. Кмит, Л. В. Мошенская. – М.: СИП РИА, 2000. – 192 с.

4. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання : навчальний посібник / Т. С. Яценко. – К. : Вища школа, 2004. – 679 с.

5. Галузевий стандарт вищої освіти. Напрямок підготовки 0101 Педагогічна освіта. Спеціальність 6.010100 Практична психологія. Освітньо-кваліфікаційний рівень “бакалавр” / Міністерство освіти і науки України; розробники : Т. С. Яценко, П. В. Теслюк, І. В. Євтушенко та ін. – К., 2005. – 325 с.

6. Яценко Т. С. Основи глибокої психокорекції: феноменологія, теорія і практика / Т. С. Яценко. – К. : Вища школа, 2006. – 382 с.

7. Фахове вступне випробування зі спеціальностей “Психологія”, “Практична психологія” : навчальний посібник / [Т. С. Яценко, О. В. Глузман, С. М. Аврамченко та ін.]. – Черкаси – Ялта, 2007. – 128 с.

8. Теория и практика глубинной психокоррекции: Вторая Авторская школа академика АПН Украины Т. С. Яценко / Сост. : А.В. Глузман и др. / Под ред. академика Т. С. Яценко. – Ялта : РИО КГУ, 2009. – 221 с.

9. Глубинная психология. Агрессия: психодинамическая теория и феноменология: [Монография] / Т. С. Яценко, А. В. Глузман, А. Э. Мелоян, Л. Г. Туз; Под ред. Т. С. Яценко. – К. : ВИЦА ШКОЛА – XXI, 2010. – 271 с.

10. Концептуальні засади і методика глибокої психокорекції: Підготовка психолога-практика : навч. посіб. / [Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін.]. – К. : Вища школа, 2008. – 342 с.

11. Глубинная психология. Тенденция к психологической смерти: диагностика и коррекция: [моногра-

фия] / Т. С. Яценко, А. В. Глузман, И. В. Калашник; Под ред. Т. С. Яценко. – К.: ВИЩА ШКОЛА – XXI, 2010. – 231 с.

12. Теория и практика глубинной психокоррекции: Третья Авторская школа академика НАПН Украины Т. С. Яценко / Сост.: А. В. Глузман и др.; Под ред. академика Т. С. Яценко – Ялта : РИО КГУ, 2010. – 200 с.

13. Теория и практика глубинной психокоррекции: Четвертая и пятая Авторские школы академика НАПН Украины Т. С. Яценко / Сост.: В. П. Андрущенко, А. В. Глузман и др.; / Под ред. Т. С. Яценко. – Ялта : РИО КГУ, 2011. – 261 с.

14. Теория и практика глубинной психокоррекции: Шестая Авторская школа академика НАПН Украины Т. С. Яценко / Сост.: В. П. Андрущенко, А. В. Глузман; Под ред. Т. С. Яценко. – К.: Изд-во НПУ имени М. П. Драгоманова, 2012. – 226 с.

15. Теория и практика глубинной психокоррекции. Авторская школа академика АПН Украины Т. С. Яценко / [Сост.: С. М. Аврамченко и др.; Под ред. академика Т. С. Яценко]. – Донецк : ДИПиП, 2008. – 268 с.

16. Яценко Т.С., Чобітько М.Г., Доцевич Т. І. Малюнок у психокорекційній роботі психолога-практика [на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних малюнків] A drawing in psychocorrecting activity of practical psychologist [on the material from thematic drawings set psychoanalysis] (укр., англ.). – Черкаси: Брама, 2003. – 216 с.

17. Яценко Т. С. // Київський літопис ХХІ століття. Науковий потенціал України : Всеукраїнський збірник. – К.: ФОП Стройкова Людмила Іванівна, 2009. – С. 15.

18. Яценко Тамара Семенівна // Науковці України – еліта держави : Довідково-біографічне видання. – К.: Видавництво Логос Україна, 2010. – С. 237.

19. Яценко Тамара Семенівна. Україна наукова: Довідково-іміджеве видання. – К.: Українська академія геральдики, товарного знаку та логотипу, 2010. – Т. 2 : Національна академія педагогічних наук України, 2010. – С. 99.

20. Науково-дослідний центр глибинної психології НАПН України при РВНЗ “КГУ” (м. Ялта) // Київський літопис ХХІ століття. Україні незалежній 20. Ювілейні сторінки : Всеукраїнський збірник. – К.: Видавничий центр “МЕТР”, 2011. – С. 153.

21. Яценко Т.С., Сергієнко І.М., Євтушенко І.В., Аврамченко С.М. Проблема психічного вигорання у контексті вирішення завдань практичної психології (за результатами ІV Всеукраїнського навчально-методичного семінару “Теоретичні та методичні засади практичної психології” (2-4 травня 2007 р., м. Ялта) // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: 36. наукових праць. / Яценко Т.С., Сергієнко І.М., Євтушенко І.В., Аврамченко С.М. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – № 19 (43). – С. 7-16.

22. Яценко Т. С. Взаємозв'язки свідомого і несвідомого та їх вплив на адаптованість / Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: 36. наукових праць. // Яценко Т. С. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2009. – № 24 (48). – С. 13–21.

23. Глибинно-психологічне пізнання з використанням каменів / Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Серія № 12. Психологічні науки: 36. наукових праць. // Яценко Т. С., Майк М. С., Гайворонський Р. О. – К.: НПУ М. П. Драгоманова, 2010. – № 29 (53). – С. 247–256.

24. Яценко Т. С. До проблеми пізнання індивідуальної неповторності архетипної символіки / Науковий

часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Серія № 12. Психологічні науки: 36. наукових праць. // Яценко Т.С. – К.: НПУ М. П. Драгоманова, 2011. – № 33 (57). – С. 15–27.

25. Категорія віри в контексті методології глибинно-психологічного пізнання / Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Серія № 12. Психологічні науки: 36. наукових праць. // Яценко Т. С. – К.: НПУ М. П. Драгоманова, 2011. – С. 100-106.

26. Яценко Т.С., Андрущенко В. П. Філософсько-психологічні проблеми методології познання психіки / Т. С. Яценко, В. П. Андрущенко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологія : 36. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – № 36 (60). – С. 7–20.

27. Яценко Т.С., Андрущенко В. П. Філософсько-психологічні проблеми методології познання психіки / Т. С. Яценко, В. П. Андрущенко // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К.: А.С.К., - 2011. – Т. 1: Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія. – 2011. – Випуск 31. – С. 142–155.

28. Андрущенко В., Яценко Т. Філософсько-психологічні проблеми методології пізнання психіки / Т. Яценко, В. Андрущенко // Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис. – 2012. – № 3. – С. 63–77.

29. Солодухова О. Г. Психологія становлення особистості молодого вчителя в процесі професійної адаптації : автореферат дис. ... док. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. Г. Солодухова. – К., 1997. – 39 с.

30. Зажирко М. П. Глибинно-психологічні передумови активізації процесу спілкування (акмеологічний підхід) : автореферат дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / М. П. Зажирко. – К., 1998. – 17 с.

31. Коновальчук В. І. Психологічний зміст механізму заміщення та його врахування у процесі підготовки психологів-практиків : дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / В. І. Коновальчук / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1998. – 191 с.

32. Мошенська Л. В. Діагностичні можливості комплексу тематичних психомалюнків у дослідженні глибинних аспектів психіки : автореферат дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Л. В. Мошенська / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1998. – 19 с.

33. Теслюк П. В. Полівалентність змісту символіки тематичних психомалюнків (на матеріалі професійної підготовки психологів-практиків) : автореферат дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / П. В. Теслюк. – К., 2000. – 20 с.

34. Біла О. Г. Психокорекційні можливості методу активного соціально-психологічного навчання (на матеріалі підготовки психологів-практиків) : автореферат дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. Г. Біла. – К., 2002. – 19 с.

35. Коновалова О. А. Глибинно-психологічне пізнання феномену експектацій методом активного соціально-психологічного навчання : автореферат дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. А. Коновалова. – К., 2002. – 18 с.

36. Аврамченко С. М. Пізнання внутрішньої суперечливості психіки суб'єкта методом психомалюнку : автореферат дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07

“Педагогічна та вікова психологія” / С. М. Аврамченко. – Івано-Франківськ, 2004. – 294 с.

37. *Євтушенко І. В.* Роль архетипної символіки у вираженні інтимних почуттів суб’єкта до близьких йому людей (на основі міфів, казок, психомалюнків) : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / І. В. Євтушенко. – К., 2004. – 371 с.

38. *Мелоян А. Е.* Глибинно-психологічні витоки агресивності суб’єкта (на матеріалах активного соціально-психологічного навчання) : автореферат дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / А. Е. Мелоян. – Івано-Франківськ, 2004. – 20 с.

39. *Сергієнко І. М.* Глибинно-психологічні передумови ставлення суб’єкта до інших людей (на матеріалі активного соціально-психологічного навчання) : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / І. М. Сергієнко. – Івано-Франківськ, 2004. – 222 с.

40. *Іваненко Б. Б.* Особистісна психокорекція майбутнього практичного психолога засобами активного соціально-психологічного навчання : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Б. Б. Іваненко. – К., 2005. – 199 с.

41. *Білуха Т. І.* Розвиток особистості майбутнього психолога-практика засобами корекційно-виховного впливу : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Т. І. Білуха. – Івано-Франківськ, 2006. – 354 с.

42. *Солодухов В. Л.* Метафоричність казки як засіб активного соціально-психологічного навчання : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / В. Л. Солодухов. – Івано-Франківськ, 2006. – 237 с.

43. *Стасько О. Г.* Психологічна значущість умовних цінностей та їх вплив на формування ідеалізованого “Я” особистості : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. Г. Стасько. – К., 2006. – 369 с.

44. *Бабенко К. А.* Взаємозв’язок механізмів символізації змісту несвідомого (на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних психомалюнків) : автореферат дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / К. А. Бабенко. – К., 2007. – 20 с.

45. *Бондаревська Л. Л.* Переживання у структурованні системних характеристик підсвідомого (на матеріалі АСПН) : автореферат дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Л. Л. Бондаревська. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.

46. *Шавровська Н. В.* Особливості пізнання психологічних захистів суб’єкта засобами психоаналізу малюнків : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Н. В. Шавровська. – Івано-Франківськ, 2007. – 376 с.

47. *Горобець Т. В.* Соціально-перцептивні деформації – епіфеномен психічних захистів : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Т. В. Горобець. – Івано-Франківськ, 2008. – 392 с.

48. *Калашник І. В.* Глибинно-психологічні витоки тенденції особистості до психологічної смерті : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / І. В. Калашник. – К., 2008. – 426 с.

49. *Нодзельська А. С.* Взаємозв’язок інфантилізму з психологічною імпотенцією та їх корекція : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / А. С. Нодзельська. – Івано-Франківськ, 2008. – 323 с.

50. *Раджабова С. Ш.* Ідентифікація та її вияв у осо-

бистісній проблемі суб’єкта : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / С. Ш. Раджабова. – К., 2008. – 347 с.

51. *Харенко С. Г.* Психологічні особливості та корекція емоційних станів підлітків (засобами активного соціально-психологічного навчання) : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / С. Г. Харенко. – Івано-Франківськ, 2008. – 369 с.

52. *Кононова М. М.* Глибинні детермінанти психічної дезадаптації суб’єкта : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / М. М. Кононова. – Івано-Франківськ, 2009. – 319 с.

53. *Святка О. О.* Феномен опорів як проблема в глибинно-психологічній груповій корекції : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. О. Святка. – К., 2009. – 324 с.

54. *Сивопляс Н. В.* Процес соціальної адаптації суб’єкта в контексті тенденцій: “до психологічної сили” та “до психологічної слабкості” (на матеріалі підготовки психологів-практиків) : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Н. В. Сивопляс. – Івано-Франківськ, 2010. – 388 с.

55. *Туз Л. Г.* Психоаналітична інтерпретація як засіб корекції поведінки учасників активного соціально-психологічного навчання : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Л. Г. Туз. – К., 2010. – 363 с.

56. *Усатенко О. М.* Супервізорство у фаховій підготовці психологів-практиків : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. М. Усатенко. – Луцьк, 2010. – 341 с.

57. *Педченко О. В.* Глибинно-психологічні витоки релігійної віри та їх пізнання у процесі активного соціально-психологічного навчання : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. В. Педченко. – Івано-Франківськ, 2011. – 440 с.

58. *Богдан Т. В.* Діагностика і корекція внутрішніх суперечностей особистості засобами психодрами у процесі активного соціально-психологічного навчання : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Т. В. Богдан. – Харків, 2012. – 224 с.

REFERENCES

1. Yacenko T. S. Psikhologicheskie osnovnih aktivnoy podgotovki buduthego pedagoga k obtheniyu s uchathimisa : dis. ... dokt. psikh. nauk : spec. 19.00.07. “Pedagogicheskaya i vozrastnaya psikhologiya” / T. S. Yacenko – K., 1989. – 432 s.
2. Yacenko T. S. Psikhologichni osnovi grupovoi psikhokorekcii : navchaljnij posibnik / T. S. Yacenko. – K. : Libidj, 1996. – 264 s.
3. Yacenko T. S. Psikhoanaliticheskaya interpretaciya kompleksa tematiceskikh psikhorisunkov : (glubinnihy aspekt) / T. S. Yacenko, Ya. M. Kmit, L. V. Moshenskaya. – M.: SIP RIA, 2000. – 192 s.
4. Yacenko T. S. Teoriya i praktika grupovoi psikhokorekcii: Aktivne socialjno-psikhologichne navchannya : navchaljnij posibnik / T. S. Yacenko. – K. : Vitha shkola, 2004. – 679 s.
5. Galuzevijj standart vithoi osviti. Napryam pidgotovki 0101 Pedagogichna osvita. Specialnistj 6.010100 Praktichna psikhologiya. Osvitnjo-kvalifikacijnij rivenj “bakalavr” / Ministerstvo osviti i nauki Ukraini; rozrobniki : T. S. Yacenko, P. V. Teslyuk, I. V. YEvtushenko ta in. – K., 2005. – 325 s.

6. Yacenko T. S. Osnovi glibinnoi psikhokorekcii: fenomenologiya, teoriya i praktika / T. S. Yacenko. – K. : Vyshcha shkola, 2006. – 382 s.
7. Fakhove vstupne viprobuvannya zi specialnosteyj “Psikhologiya”, “Praktichna psikhologiya”: navchalnij posibnik / [T. S. Yacenko, O. V. Gluzman, S. M. Avramchenko ta in.]. – Cherkasi – Yalta, 2007. – 128 s.
8. Teoriya i praktika glubinnoy psikhokorekcii: Vtoraya Avtorskaya shkola akademika APN Ukrainih T. S. Yacenko / Sost. : A.V. Gluzman i dr. / Pod red. akademika T. S. Yacenko. – Yalta : RIO KGU, 2009. – 221 s.
9. Glubinnaya psikhologiya. Agressiya: psikhodinamicheskaya teoriya i fenomenologiya: [Monografiya] / T. S. Yacenko, A. V. Gluzman, A. Eh. Meloyan, L. G. Tuz; Pod red. T. S. Yacenko. – K. : VITHA ShKOLA – XXI, 2010. – 271 s.
10. Konceptualjni zasadi i metodika glibinnoi psikhokorekcii: Pidgotovka psikhologa-praktika : navch. posib. / [T. S. Yacenko, B. B. Ivanenko, S. M. Avramchenko ta in.]. – K. : Vitha shkola, 2008. – 342 s.
11. Glubinnaya psikhologiya. Tendenciya k psikhologicheskoy smerti: diagnostika i korekciya: [monografiya] / T. S. Yacenko, A. V. Gluzman, I. V. Kalashnik; Pod red. T. S. Yacenko. – K. : VITHA ShKOLA – XXI, 2010. – 231 s.
12. Teoriya i praktika glubinnoy psikhokorekcii: Tretiya Avtorskaya shkola akademika NAPN Ukrainih T. S. Yacenko / Sost. : A.V. Gluzman i dr.; Pod red. akademika T. S. Yacenko – Yalta : RIO KGU, 2010. – 200 s.
13. Teoriya i praktika glubinnoy psikhokorekcii: Chetvertaya i pyataya Avtorskie shkolih akademika NAPN Ukrainih T. S. Yacenko / Sost. : V. P. Andruthenko, A. V. Gluzman i dr.; / Pod red. T. S. Yacenko. – Yalta : RIO KGU, 2011. – 261 s.
14. Teoriya i praktika glubinnoy psikhokorekcii: Shestaya Avtorskaya shkola akademika NAPN Ukrainih T. S. Yacenko / Sost. : V. P. Andruthenko, A. V. Gluzman; Pod red. T. S. Yacenko. – K. : Izd-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2012. – 226 s.
15. Teoriya i praktika glubinnoy psikhokorekcii. Avtorskaya shkola akademika APN Ukrainih T. S. Yacenko / [Sost. : S. M. Avramchenko i dr.; Pod red. akademika T. S. Yacenko]. – Doneck : DIPiP, 2008. – 268 s.
16. Yacenko T.S., Chobitjko M.G., Doceovich T. I. Malyunok u psikhokorekcijij niyj roboti psikhologa-praktika [na materialih psikhhoanalizu kompleksu tematicnikh malyunkiv] A drawing in psychocorrecting activity of practical psychologist [on the material from thematic drawings set psychoanalysis] (ukr., angl.). – Cherkasi: Brama, 2003. – 216 s.
17. Yacenko T. S. // Kiijskij litopis XX stolittya. Naukoviy potencial Ukraini : Vseukrainskij zbirnik. – K. : FOP Stroykova Lyudmila Ivanivna, 2009. – S. 15.
18. Yacenko Tamara Semenivna // Naukovci Ukraini – elita derzhavi : Dovidkovo-biografichne vidannya. – K. : Vidavnicтво Logos Ukraina, 2010. – S. 237.
19. Yacenko Tamara Semenivna. Ukraina naukova: Dovidkovo-imidzheve vidannya. – K. : Ukrainska akademiya geraldiki, tovarnogo znaku ta logotipu, 2010. – T. 2 : Nacionaljna akademiya pedagogichnikh nauk Ukraini, 2010. – S. 99.
20. Naukovo-doslidnij centr glibinnoi psikhologii NAPN Ukraini pri RVNZ “KGU” (m. Yalta) // Kiijskij litopis XX stolittya. Ukraini nezalezhnij 20. Yuvileyjni storinki : Vseukrainskij zbirnik. – K. : Vidavnic hij centr “METR”, 2011. – S. 153.
21. Yacenko T.S., Sergiyenko I.M., Yevtushenko I.V., Avramchenko S.M. Problema psikhichnogo vigorannya u konteksti virishennya zavdanj praktichnoi psikhologii (za rezuljtatami IV Vseukrainskogo navchalno-metodichnogo seminaru “Teoretichni ta metodichni zasadi praktichnoi psikhologii” (2-4 travnya 2007 r., m. Yalta) // Naukoviy chasopis NPU imeni M.P.Dragomanova. Seriya № 12. Psikhologichni nauki: Zb. naukovikh pracj. // Yacenko T.S., Sergiyenko I.M., Yevtushenko I.V., Avramchenko S.M. – K.: NPU imeni M.P.Dragomanova, 2007. – № 19 (43). – S.7-16.
22. Yacenko T. S. Vzayemozv'yazki svidomogo i nesvidomogo ta ikh vpliv na adaptovanistj / Naukoviy chasopis NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya № 12. Psikhologichni nauki: Zb. naukovikh pracj. // Yacenko T. S. – K.: NPU imeni M. P. Dragomanova. – 2009. – № 24 (48). – S. 13–21.
23. Glibinno-psikhologichne piznannya z vikoristannyam kameniv / Naukoviy chasopis NPU imeni M. P. Dragomanova, Seriya № 12. Psikhologichni nauki: Zb. naukovikh pracj. // Yacenko T. S., Maik M. S., Gayjvoronskij R. O. – K.: NPU M. P. Dragomanova, 2010. – №29 (53). – S. 247–256.
24. Yacenko T. S. Do problemi piznannya individualnoi nepovtornosti arkhetyponi simvoliki / Naukoviy chasopis NPU imeni M. P. Dragomanova, Seriya № 12. Psikhologichni nauki: Zb. naukovikh pracj. // Yacenko T.S. – K.: NPU M. P. Dragomanova, 2011. – № 33 (57). – S. 15–27.
25. Kategoriya viri v konteksti metodologii glibinno-psikhologichnogo piznannya / Naukoviy chasopis NPU imeni M. P. Dragomanova, Seriya № 12. Psikhologichni nauki: Zb. naukovikh pracj. // Yacenko T. S. – K.: NPU M. P. Dragomanova, 2011. – S. 100-106.
26. Yacenko T.S., Andruthenko V. P. Filosofsko-psikhologicheskie problemih metodologii poznaniya psikhiki / T. S. Yacenko, V. P. Andruthenko // Naukoviy chasopis NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya № 12. Psikhologiya : Zb. naukovikh pracj. – K. : NPU imeni M.P. Dragomanova, 2012. – № 36 (60). – S. 7–20.
27. Yacenko T.S., Andruthenko V. P. Filosofsko-psikhologicheskie problemih metodologii poznaniya psikhiki / T. S. Yacenko, V. P. Andruthenko // Aktualjni problemi psikhologii : Zbirnik naukovikh pracj Institutu psikhologii im. G. S. Kostyuka NAPN Ukraini. – K.: A.S.K., - 2011. – T. 1: Organizacijna psikhologiya. Socialjna psikhologiya. Ekonomichna psikhologiya. – 2011. – Vipusk 31. – S. 142–155.
28. Andruthenko V., Yacenko T. Filosofsko-psikhologichni problemi metodologii piznannya psikhiki / T. Yacenko, V. Andruthenko // Psikhologiya i suspilstvo. Ukrainskij teoretiko-metodologichnij sociogumanitarnij chasopis. – 2012. – №. 3. – S. 63–77.
29. Solodukhova O. G. Psikhologiya stanovlennya osobistosti molodogo vchitelya v procesi profesijnoi adaptacii : avtoreferat dis. ... dok. psikh. nauk : spec. 19.00.07 “Pedagogichna ta vikova psikhologiya” / O. G. Solodukhova. – K., 1997. – 39 s.
30. Zazhirko M. P. Glibinno-psikhologichni peredumovi aktivizacii procesu spilkuvannya (akmeologichnij pidkhd) : avtoreferat dis. ... kand. psikh. nauk : spec. 19.00.07 “Pedagogichna ta vikova psikhologiya” / M. P. Zazhirko. – K., 1998. – 17 s.
31. Konovaljchuk V. I. Psikhologichnij zmist mekhanizmu zamithennya ta yjogo vrakhuvannya u procesi pidgotovki psikhologiv-praktikov : dis. ... kand. psikh. nauk : spec. 19.00.07 “Pedagogichna ta vikova psikhologiya” / V. I. Konovaljchuk / Institut pedagogiki i psikhologii

profesijnoi osviti APN Ukraini. – K., 1998. – 191 s.

32. Moshensjka L. V. Diagnostichni mozhlivosti kompleksu tematicnikh psikhomalyunkiv u doslidzhenni glibinikh aspektiv psikhiki : avtoreferat dis. ... kand. psikhol. nauk : spec.19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / L. V. Moshensjka / Institut pedagogiki i psikhologii profesijnoi osviti APN Ukraini. – K., 1998. – 19 s.

33. Teslyuk P. V. Polivalentnistj zmistu simboliki tematicnikh psikhomalyunkiv (na materiali profesijnoi pidgotovki psikhologiv-praktikiv) : avtoreferat dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / P. V. Teslyuk. – K., 2000. – 20 s.

34. Bila O. G. Psikhokorekciyni mozhlivosti metodu aktivnogo socialjno-psikhologichnogo navchannya (na materiali pidgotovki psikhologiv-praktikiv) : avtoreferat dis. ... kand. psikhol. nauk : spec.19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / O. G. Bila. – K., 2002. – 19 s.

35. Konovalova O. A. Glibinno-psikhologichne piznannya fenomenu ekspektacij metodom aktivnogo socialjno-psikhologichnogo navchannya : avtoreferat dis. ... kand. psikhol. nauk : spec.19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / O. A. Konovalova. – K., 2002. – 18 s.

36. Avramchenko S. M. Piznannya vnutrishnjoj superechlivosti psikhiki sub'yekta metodom psikhomalyunku : avtoreferat dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / S. M. Avramchenko. – Ivano-Frankivsjk, 2004. – 294 s.

37. Yevtushenko I. V. Rolj arkhetypnoi simboliki u virazhenni intimnikh pochuttiv sub'yekta do blizkikh yjomu lyudej (na osnovi mifiv, kazok, psikhomalyunkiv) : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec.19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / I. V. Yevtushenko. – K., 2004. – 371 s.

38. Meloyan A. E. Glibinno-psikhologichni vitoki agresivnosti sub'yekta (na materialakh aktivnogo socialjno-psikhologichnogo navchannya) : avtoreferat dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / A.E. Meloyan. – Ivano-Frankivsjk, 2004. – 20 s.

39. Sergiyenko I. M. Glibinno-psikhologichni peredumovi stavlennya sub'yekta do inshikh lyudej (na materiali aktivnogo socialjno-psikhologichnogo navchannya) : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec.19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / I. M. Sergiyenko. – Ivano-Frankivsjk, 2004. – 222 s.

40. Ivanenko B. B. Osobistisna psikhokorekciya mayjbutnjogo praktichnogo psikhologa zasobami aktivnogo socialjno-psikhologichnogo navchannya : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / B. B. Ivanenko. – K., 2005. – 199 s.

41. Bilukha T. I. Rozvitok osobistosti mayjbutnjogo psikhologa-praktika zasobami korekciynjo-vikhovnogo vplivu : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / T. I. Bilukha. – Ivano-Frankivsjk, 2006. – 354 s.

42. Solodukhov V. L. Metaforichnistj kazki yak zasib aktivnogo socialjno-psikhologichnogo navchannya : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / V. L. Solodukhov. – Ivano-Frankivsjk, 2006. – 237 s.

43. Stasjko O. G. Psikhologichna znachuthistj umovnikh cinnostej ta ikh vpliv na formuvannya idealizovanogo "Ya" osobistosti : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / O. G. Stasjko. – K., 2006. – 369 s.

44. Babenko K. A. Vzayemozv'yazok mekhanizmv simbolizacii zmistu nesvidomogo (na materiali psikhooanalizu kompleksu tematicnikh psikhomalyunkiv) : avtoreferat dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / K. A. Babenko. – K., 2007. – 20 s.

45. Bondarevsjka L. L. Perezhivannya u strukturuvanni sistemnikh kharakteristik pidsvidomogo (na materiali ASPN) : avtoreferat dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / L. L. Bondarevsjka. – Ivano-Frankivsjk, 2007. – 20 s.

46. Shavrovsjka N. V. Osoblivosti piznannya psikhologichnikh zakhistiv sub'yekta zasobami psikhooanalizu malyunkiv : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / N. V. Shavrovsjka. – Ivano-Frankivsjk, 2007. – 376 s.

47. Gorobecj T. V. Socialjno-perceptivni deformacii – epifenomen psikhichnikh zakhistiv : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / T. V. Gorobecj. – Ivano-Frankivsjk, 2008. – 392 s.

48. Kalashnik I. V. Glibinno-psikhologichni vitoki tendencii osobistosti do psikhologichnoi smerti : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / I. V. Kalashnik. – K., 2008. – 426 s.

49. Nodzeljsjka A. S. Vzayemozv'yazok infantilizmu z psikhologichnoyu impotencyeyu ta ikh korekciya : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / A. S. Nodzeljsjka. – Ivano-Frankivsjk, 2008. – 323 s.

50. Radzhabova S. Sh. Identifikaciya ta ii viyav u osobistisnij problemi sub'yekta : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / S. Sh. Radzhabova. – K., 2008. – 347 s.

51. Kharenko S. G. Psikhologichni osoblivosti ta korekciya emocijnikh staniv pidlitkiv (zasobami aktivnogo socialjno-psikhologichnogo navchannya) : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / S. G. Kharenko. – Ivano-Frankivsjk, 2008. – 369 s.

52. Kononova M. M. Glibinni determinanti psikhichnoi dezadaptacii sub'yekta : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / M. M. Kononova. – Ivano-Frankivsjk, 2009. – 319 s.

53. Svyatka O. O. Fenomen oporiv yak problema v glibinno-psikhologichnij grupovijj korekcii : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / O. O. Svyatka. – K., 2009. – 324 s.

54. Sivoplyas N. V. Proces socialjnoi adaptacii sub'yekta v konteksti tendencij: "do psikhologichnoi sili" ta "do psikhologichnoi slabkosti" (na materiali pidgotovki psikhologiv-praktikiv) : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / N. V. Sivoplyas. – Ivano-Frankivsjk, 2010. – 388 s.

55. Tuz L. G. Psikhooanalitichna interpretaciya yak zasib korekcii povedinki uchasnikiv aktivnogo socialjno-psikhologichnogo navchannya : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / L. G. Tuz. – K., 2010. – 363 s.

56. Usatenko O. M. Supervizorstvo u fakhovijj pidgotovci psikhologiv-praktikiv : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / O. M. Usatenko. – Lucjk, 2010. – 341 s.

57. Pedchenko O. V. Glibinno-psikhologichni vitoki religijnoi viri ta ikh piznannya u procesi aktivnogo socialjno-psikhologichnogo navchannya : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / O. V. Pedchenko. – Ivano-Frankivsjk, 2011. – 440 s.

58. Bogdan T. V. Diagnostika i korekciya vnutrishnikh superechnostej osobistosti zasobami psikhodrami u procesi aktivnogo socialjno-psikhologichnogo navchannya : dis. ... kand. psikhol. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psikhologiya" / T. V. Bogdan. – Khar'kov, 2012. – 224 s.

АНОТАЦІЯ

Галушко Любов Ярославівна, Дметерко Наталія Володимирівна, Євтушенко Ірина Володимирівна, Максименко Олена Георгіївна, Педченко Олександра Віталіївна, Полянничко Олена Григорівна, Туз Лариса Григорівна, Усатенко Оксана Миколаївна.

Динаміка становлення глибинної психології в Україні.

Стаття висвітлює новий підхід у психології академіка НАПН України Т.С. Яценко стосовно низки феноменів і фактів: психічного в закономірній єдності статичної й динаміки; перспектив пізнання психічного з опорою на спонтанну активність респондента (не покладаючись на “техніки”); презентації нового підходу до розуміння єдності теорії та практики у розв’язанні проблем латентного перекодування психіки в процесі візуалізованої самопрезентації суб’єкта та передумов ефективності її процесно-діалогічної експлікації; психологічного захисту як дисфункціонального і водночас системного утворення, що підлягає психокорекції, а також щодо осмислення перспектив удосконалення психодинамічної методології та теорії.

Ключові слова: психодинамічна теорія, З Фрейд, несвідоме, свідоме, психіка, суб’єкт, психологічний захист, спонтанність і невимушеність поведінки, позитивна дезінтеграція та вторинна інтеграція.

АННОТАЦИЯ

Галушко Любовь Ярославовна, Дметерко Наталья Владимировна, Евтушенко Ирина Владимировна, Максименко Елена Георгиевна, Педченко Александра Витальевна, Полянничко Елена Григорьевна, Туз Лариса Григорьевна, Усатенко Оксана Николаевна.

Динамика становления глубинной психологии в Украине.

Статья освещает новый подход в психологии академика НАПН Украины Т.С. Яценко относительно ряда феноменов и фактов: психического в закономерном единстве статичности и динамики; перспектив познания психического с опорой на непроизвольную активность респондента (не полагаясь на “техники”); презентации нового подхода к пониманию единства теории и прак-

тики в решении проблем латентного перекодирования психики в процессе визуализированной самопрезентации субъекта и предпосылок эффективности ее процессуально-диалогической экспликации; психологической защиты как дисфункционального, и в то же время системного образования, подлежащего психокоррекции, а также относительно осмысления перспектив совершенствования психодинамической методологии и теории.

Ключевые слова: психодинамическая теория, З. Фрейд, бессознательное, сознательное, психика, субъект, психологическая защита, спонтанность и непроизвольность поведения, положительная дезинтеграция и вторичная интеграция.

ANNOTATION

Halushko Lyubov, Dmeterko Natalia, Yevtushenko Iryna, Maksymenko Olena, Pedchenko Oleksandra, Polianyckho Olena, Tuz Larysa, Usatenko Oksana.

Dynamics of Becoming of Deep Psychology in Ukraine.

The article highlights a new approach in psychology of the academic of NAPN of Ukraine T.S. Yatsenko concerning a number of phenomena and facts: psychic in regular integrity of static and dynamics; perspectives of cognition psychic with the support on the spontaneous activity of a respondent (not relying on the “techniques”); presentations of a new approach to realization of integrity of theory and practice in the solutions the problems of latent recoding of psychics in the process of visualized self-presentation of a subject and pre-conditions of efficiency of its process-dialogical explication; psychological protection as a dysfunctional and at the same time system formation which is subject to psychocorrection, and comprehension the perspectives of the improvement of the psychodynamic methodology and theory.

Key words: psychodynamic theory, S. Freud, unconscious, conscious, psychics, subject, psychological protection, spontaneity and informality of behavior, positive disintegration and secondary integration.

Надійшла до редакції 16.09.2012.

КАТЕГОРІЙНИЙ ПРОФІЛЬ НАУКОВОЇ ШКОЛИ

Анатолій В. ФУРМАН

Copyright © 2014
УДК 165.8 : 159.9.019

“...оскільки я методолог, то зобов’язаний робити те, чого не спроможні зробити інші. Тому мені потрібно було ступати далі та розвиватися, і розв’язувати ті проблеми, котрі нездатні вирішувати інші...”

Георгій Щедровицький (18.05.1989) [33, с. 221]

Актуальність теми. У попередній методологічній розвідці, що присвячена обґрунтуванню засновків та умов виникнення наукових шкіл [19], аргументовано винятково важливе значення у їх розвитку *самобутньої оригінальної дослідницької програми* як інтегрального чинника-показника ефективної науково-пошукової діяльності однодумців на чолі із визнаним лідером, яка процесно спрямована на добування нових знань, а результативно забезпечує *відкриття* на шляху пізнання істини про світ, людину, мислення, Бога і приводить до збагачення культурної скарбниці людства. Воднораз доведено, що найбільше відрізняє дослідницькі програми І. Лақатоша [6; 22] та М.Г. Ярошевського [32; 35] вибір “четвертого”, власне системотвірного, компонента: якщо у першого – це прогресивний зсув проблем, що доповнений висхідним емпіричним збагаченням програми, то у другого – *категорійний лад науки і категорійний профіль наукової школи* зокрема.

Категорійний лад у цьому логіко-змістовому контексті, на переконання Михайла Григоровича, – це інваріантне, себто незмінне за будь-яких умов, осереддя науки, до якого відносяться її основні категорії, головні проблеми і пояснювальні принципи. У цьому сенсі, не з’ясувавши інваріантне, не можна зрозуміти смисл похідних варіацій, тобто конкретних категорійних профілів, які й відрізняють розходження наукових шкіл у певному дисциплінарному напрямку. Це важливо ще й тому, що *теоретичний світ науки* (передусім сукуп-

ність гіпотез і теорій) базується на категорійному ладі, хоча й не є його однозначним відображенням, у зв’язку з чим М.Г. Ярошевський розмежує два рівні поступу-розвитку дослідницької думки – *теоретичний і категорійний*. Причому ці рівні “неідентичні, хоча, цілком ясно, й пов’язані найтіснішим чином, тому що категорійні зсуви неодмінно знаходять відгук у теоретичних уявленнях, а останні, своєю чергою, впливають на дослідницьку практику, у глибинах якої здійснюються становлення і перетворення категорійних структур...” [35, с. 50]. Так, скажімо, в дослідницькій програмі В. Вундта була та перевага, що утвердження отримував *експеримент* як головний важіль перетворення психологічного знання в наукове; саме тому свою концепцію він назвав “фізіологічною психологією” [Там само, с. 52]. І справді, в ті 70-і роки XIX століття, коли лабораторія Вундта була центром творення нової сфери знання, тобто своєрідною оазою становлення психології як самостійної науки, авторитет його наукової школи був незаперечно високим, чому вочевидь першочергово сприяла його оригінальна програма, що була поіменована як структуралістська, зважаючи на інтелектуальний вибір головної проблеми – виявлення шляхом експериментування елементів, із яких складається людська свідомість. Проте ситуація довкола цієї наукової школи докорінно змінилася через десятиліття, коли наукове товариство усвідомило неспівмірність вузько-експериментально зорієнтованої фізіологічної

психології і психології нової – неспекулятивної, досвідної, людино зорієнтованої. Причому головною причиною розпаду цієї знаної наукової школи стала всезростаюча невідповідність між категорійним розвитком тогочасного психологічного пізнання і теоретичною програмою Вундта, яка виявилася малоспроможною на реальне знання про людську психіку як цілісність, тим більше у її найвищих формовиявах (мислення, воля, почуття тощо). “Відігравши на зорі експериментальної психології (в 1870–80-х роках), – пише М.Г. Ярошевський, – важливу роль у консолідації і формуванні самосвідомості цього напрямку, вундтівська школа, дослідницька програма якої була вичерпана, відтепер не лише застаріла, а й стала перепоною подальшого прогресу”. Саме “з деактуалізацією у предметно-логічному плані програми Вундта настало смеркання його школи. Спустошив заповідник, де колись оволодівали експериментальними методами Кеттел і Бехтерев, Анрі і Спірмен, Крепелін і Мюнстенберг та інші провідні психологи нового покоління”, котрі згодом запропонували нові, відмінні за фундаментальністю ідей і проблем та авторських методів їх розв’язання, дослідницькі програми [36, с. 64].

Вищеокреслене дає підстави визначити **мету** цього **методологічного дослідження**, яка полягає в обґрунтуванні **категорійного профілю наукової школи** як структурно-змістової центральної ланки і предметно-логічного осереддя її дослідницької програми.

У нашому досвіді **філософського методологування** вказана мета досягається шляхом вирішення двох взаємопов’язаних **завдань**:

– висвітлити **архітектоніку** постановки категорійного рівня розвитку дослідницької думки у логіко-змістовому форматі колективної та індивідуальної наукової діяльності;

– відрефлексувати **категоріогенез** не лише як розвиток співвідношення між думкою (мисленням) і словом (мовленням), а й як мислєдїяльне утвердження понятійних галай-світів і вироблення у їх субстанційних просторах такої системи світоглядних універсалій, що утворює цілісну категорійну модель сучасного світу.

Об’єктом дослідження є **наукова школа** як предметно самобутній, дисциплінарно організований, інтелектуально ресурсоемний та соціально інституціоналізований суб’єкт колективної пізнавальної творчості і духовного виробництва суспільства, що забезпечує добування нового знання, світоглядний прогрес, оновлення освітніх систем та культурний роз-

виток націй і людства в цілому.

Предмет дослідження становить *дослідницька програма наукової школи* як найважливіший (зважаючи на її суспільну значущість і культурну вагомість) витвір її фундатора або лідера у її центральній ланці – *категорійному профілі*, що діалектично взаємодоповнює знання (мови), об’єкт пізнання, операції та дії із ним і поняття як ідеально мислені організованості.

Методологічну оптику дослідження утворюють шість “лінз” чітко спрямованого рефлексивного мислєдїяння:

а) системомислєдїяльнісна методологія (Г.П. Щєдровицький і його філософська школа [3; 10; 11; 33; 34]);

б) вітакультурна методологія в авторському дослідницькому проекті, що охоплює об’єкт-мислєдїяльнісну сферу постановки методології як шляху обґрунтування способів пізнання і творення взаємин Людини і Всесвіту [26], її вісім засадничих концентрів [28] і специфічну парадигматику [2];

в) методологічна концепція розвитку науки М.Г. Ярошевського [35; 36] та уявлення О.М. Ткаченка [16] і В.А. Роменця [12; 13] про категорійний лад психології;

г) філософема світоглядних універсалій або категорій культури В.С. Стьопіна [14; 15];

д) методологічна концепція професійного методологування, що розробляється автором з 2005 року [18; 25; 29; 30];

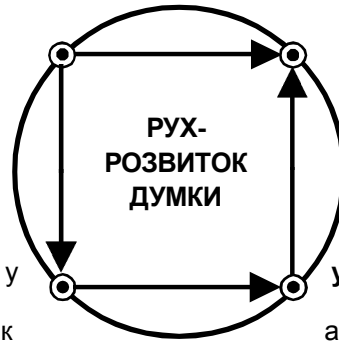
е) методологія парадигмальних досліджень [22–24], яка запропонована нами в лоні теоретичної моделі циклічно-вчинкової динаміки розвитку соціогуманітарної науки [17; 27].

1. ПОСТАННЯ КАТЕГОРІЙНОГО РІВНЯ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДУМКИ У ЛОГІКО-ЗМІСТОВОМУ ФОРМАТІ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

М.Г. Ярошевський, як зазначалося, обґрунтовує два рівні або дві смуги розвитку дослідницької думки – *теоретичний* і *категорійний*. Не вдаючись до додаткового аргументування і водночас зреалізовуючи вимоги принципу кватерності [18], на наш погляд, є підстави виокремити щонайменше чотири смуги або зони руху колективної дослідницької думки (*рис. 1*). Очевидно, що пропонована мислєсхема, крім двох вищеназваних, обстоює ще дві: ту, що перебуває у повсякденні суспільної свідомості й характеризує донауковий рівень мислєактивності, який слушно назвати *емпіричним* або буденним, досвідно базовим, і ту,

1 – емпіричний, буденний, або донауковий: думка головно оперує інформацією, отриманою з допомогою органів відчуття і шляхом споглядання, а також актуалізує *досвідне знання* залежно від соціальної ситуації, життєдіяльності людини як суб'єкта, особистості та індивідуальності

4 – методологічний: думка ширяє у сферах свідомості і самосвідомості задля головного – продукування форм, методів, засобів та інструментів ефективної мислєдіяльності на будь-який предмет у її трьох взаємозалежних смугах: практичного (ситуаційно реального) мислєдіяння, боротьби поглядів і думок у лоні безпосереднього мислєдіяння і чистого мислення та його продуктів (Г.П. Щедровицький)



2 – теоретичний, або ідеально-об'єктний: думка живе і розвивається у світі ідей, абстракцій, ідеалізацій, узагальнень, що формовиявляються як наявне (особистісне) знання, так і знання теоретичне, рефлексивне, колективне

3 – категорійний, або світоглядно-універсальний: думка опрацьовує увесь масив здобутого знання у чотирьох аспектах: об'єкт-предметних поіменувань, дій-операцій із ними, їх знакових форм і мови науки та певної (переважно дисциплінарної) системи понять, й у такий спосіб відносить окреме знання до певної категорії

Рис. 1.
Рівні або смуги руху-розвитку дослідницької думки
Джерело: створено автором (29.07.2013 р.)

що містить вершинний рівень зональної дії дослідницької думки як інтелектуального інструменту успішної мислєдіяльності та професійного методологування, де осереддям є *методологічні мислення і робота* як складні форми надпредметного і надісторичного дискурсу. Інакше кажучи, мовиться про методологічний поступ людської, особливим чином вишколеної [див. 2; 5; 18; 24; 32; 33] думки, ефективність якої залежить від вибору категорії, онтологічної конструкції типу знань і задіяних засобів проблематизації задля самовизначення дослідника у способі дії, у методі руху до істини, до нового знання, до якісно іншого життя в цілому.

М.Г. Ярошевський, аналізуючи категорійний профіль наукових шкіл у фізіології і психології, пише, що “категорії, згущуючи у своєму складі перевірене практикою знання про дійсність, не можуть бути зруйновані без шкоди для наступної стадії розвитку науки... Кризи і революції в науці пов'язані із перерішеннями минулих понять, не знищують те, що у цих поняттях адекватно реальності, але зберігають його у “знятому” вигляді” [32, с. 26]. На нашу думку, дослідницька ситуація тут є набагато складнішою і більш проблемою, ніж це видається на перший погляд. І для підтвердження цього вкажемо принаймні

на чотири моменти:

по-перше, потрібно чітко розрізняти категорії науки, або *категорійні поняття*, і категорії культури, або *світоглядні універсалії* (В.С. Стьопін [14], М.К. Кубаєвський [4; 5], А.В. Фурман [18, с. 41–47; 20; 21]): перші – це найзагальніші, фундаментальні поняття окремих наук як такі форми мислення, що забезпечують пізнання сутності явищ, процесів у їх максимальній абстрагованості від реальності, ідеалізованості фундаментальних зв'язків і залежностей, теоретичного узагальнення їх ознак та упредметнень; тоді як другі, за філософською концепцією В.С. Стьопіна, охоплюють “відображені найзагальніші уявлення про засадничі компоненти і сторони життєдіяльності людства, про місце людини у світі, про соціальні відносини, духовне життя і цінності людського світу, про природу та організацію її об'єктів та ін.” [14, с. 66]; звідси походить винятково вагомий *культуротвірний статус* світоглядних універсалій, котрі відіграють роль своєрідних глибинних програм соціального життя, а їх ємні *смыслоформи* утворюють у своїх зв'язках *категорійну модель світу*; це дало нам підстави нещодавно ввести в науковий обіг поняття “*категоріогенез*” [див. 21, а також п. “по-третє”];

1 – обсяг: формотвірні межі об'єкт-предметної організованості явищ і процесів світу у свідомості людини, що отримана мислєдїяльним шляхом і позначена словом-поняттям

4 – смисл: мисленнєві форми, згустки або модуси, які виявляють ставлення дослідника до явищ об'єктивної реальності чи суб'єктивної дійсності, що повно ним усвідомлюються і рефлексуються під час мислєдїяльності

2 – зміст: значеннєво-смыслове наповнення вказаної формотвірної суб'єктивної організованості, що свідомо зафіксоване і назване поняттям або категорією



3 – значення: відображення об'єктивної сторони предметів (речей, явищ, процесів, станів), яке охоплює суть, змістовлення, важливість чи роль чого-небудь

Рис. 2.

Логіко-параметрична структура поняття як форми мислення та знаннєвої одиниці
Джерело: узагальнено і розроблено автором (06.05.2002 р.)

по-друге, свого часу (05.04.2003) нами створена *формула категорії*, що неодноразово обговорювалася на методологічних семінарах наукової школи і презентувалася в публічних лекціях:

Категорія = f (Поняття (мах обсяг, мін зміст, мах абстр., фунд. залежн-ті);

вона читається так: *категорія* – це функція від такого поняття, яке має (а) максимальний обсяг, (б) мінімальний зміст, (в) характеризується межевою абстрактністю і (г) відображає найфундаментальніші зв'язки і залежності мисленнєво зідеалізованої дійсності; загалом логіко-параметрична *структура поняття*

охоплює чотири засадових характеристики (*рис. 2*).

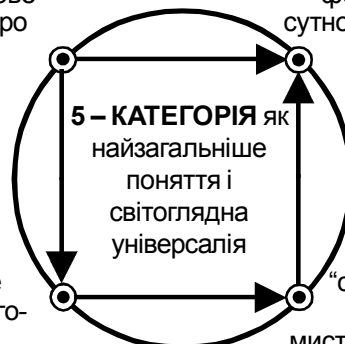
по-третє, введено нами поняття “категоріо-генез” (2008) і низка створених задля його аргументації мислєсхем [21; 25; 27 та ін.] дають підстави розмежувати *мікрокатегоріо-генез* і *макрокатеріогенез*. Перший стосується виникнення і розвитку теоретичних понять як категорій науки і світоглядних універсалій (категорій культури), котрі не з'являються одномоментно, а здебільшого утверджуються упродовж тривалого (відповідно п'яти- чи шестистапного) мислєдїяльного соціального практикування інтелектуальних еліт різних народів (*рис. 3*); другий “сутнісно пов'язаний із зародженням, виникненням і збагаченням

1 – СЛОВО:

“мовна одиниця, що являє собою звукове вираження поняття про предмет або про явище об'єктивного світу” [Вел. тлум. словник укр. мови, 2009, с. 1149]

2 – ІМ'Я:

приписування об'єктам назв, словесне найменування, позначення кого- чи чого-небудь



4 – ПОНЯТТЯ:

форма мислення, що забезпечує пізнання сутності (основного змісту) явищ, процесів та їх узагальнених ознак

3 – ТЕРМІН:

“слово або словосполучення, що означає чітко окреслене поняття науки, техніки, мистецтва чи суспільного життя” [Вел. тлум. словник укр. мови, 2009, с. 1241]; будь-який вислів

Рис. 3.

Слово, ім'я, термін, поняття як основні етапи мікрокатегорійної генези
Джерело: узагальнено і побудовано автором у 2008 році [21, с. 57].

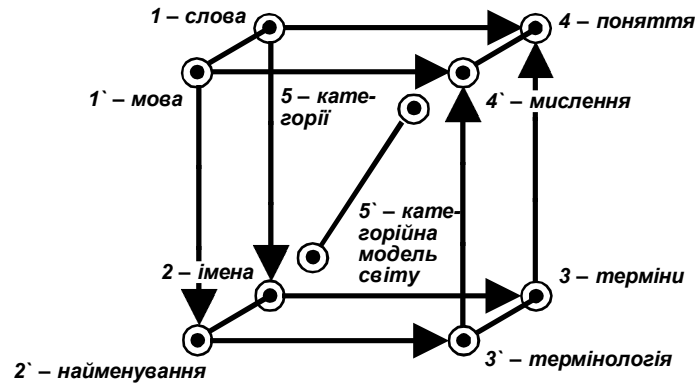


Рис. 4.

Взаємодоповнення генетичних форм категорійної моделі світу як результат макрокатегоріогенезу

Джерело: узагальнено і побудовано автором у 2008 році [21, с. 58].

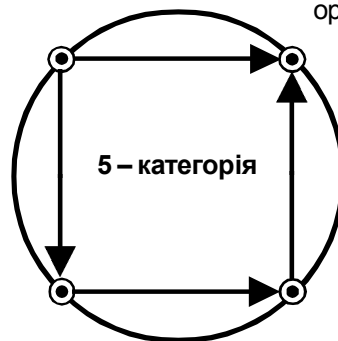
категорійної моделі світу в історії розвитку людства від його первісних (незрозумілих) форм життєактивності до сучасних – надскладних і суперечливих, демократично, ліберально чи суто цивілізаційно зорієнтованих. Сьогодні зазначена модель наскрізно пронизує всі сфери культури і духовного життя суспільства...” [14, с. 57], що зображено нами схематично за принципом подвійної кватерності (рис. 4);

по-четверте, Г.П. Щедровицький не тільки має рацію, коли каже, що “всіляке знання належить тій чи іншій категорії” [10, с. 124; 11, с. 84–85], а цілком аргументовано виокремлює чотири фокуси категорії як певної

сув’язі з особливим логічним змістом і смислом, а саме витлумачує її як таке загальне поняття, що фіксує пов’язь між мовою (знаннями), об’єктом пізнання, операціями-діями з ним у знаковій формі та поняттям-уявленням про увесь цей категорійно зорганізований системний фокус (рис. 5). А це означає, що категорія – це таке (категорійне) поняття, яке “фіксує в нашій мислєдїяльності зв’язки і відношення між операціями, котрі ми здійснюємо, об’єктом, до якого ці операції застосовуються, мовою, якою все це знаходить свій вираз, і нашими поняттями” [10, с. 90]; так ось, саме робота з категоріями як інструмен-

1 – знання (мови), які суть не речі, а системи, тобто такі “системні організованості, що живуть у своїх особливих процесах усередині популятивних систем мислення і діяльності” [11, с. 60]

2 – об’єкт пізнання, проектування, рефлексії і мислєдїяльності загалом, у тому числі й уявлення про нього та операції чи дії з ним



4 – поняття як ідеальні (уявні, мислені) організованості, що уможливають логіко-змістове функціонування і значеннєво-смісловне збагачення категорії як потужного інструменту мислєдїяння і професійного методологування

3 – операції (дії) з об’єктом, відповідальність між якими встановлюється шляхом задїяння знакової форми, що закономірно має подвійний зміст – об’єктивний та операційно-діяльний

Рис. 5.

Основні логіко-змістові фокуси категорії (за Г.П. Щедровицьким [3])

Джерело: створено за: Путєводитєль по методології Організації, Руководства и Управления: Хрестоматія по работам Г.П. Щєдровицького [10, с. 89–90, 124–125], Путєводитєль по основным понятіям и схемам методології Організації, Руководства и Управления: Хрестоматія по работам Г.П. Щєдровицького [11, с. 60–64], Щєдровицький Г.П. Избранные труды [33].

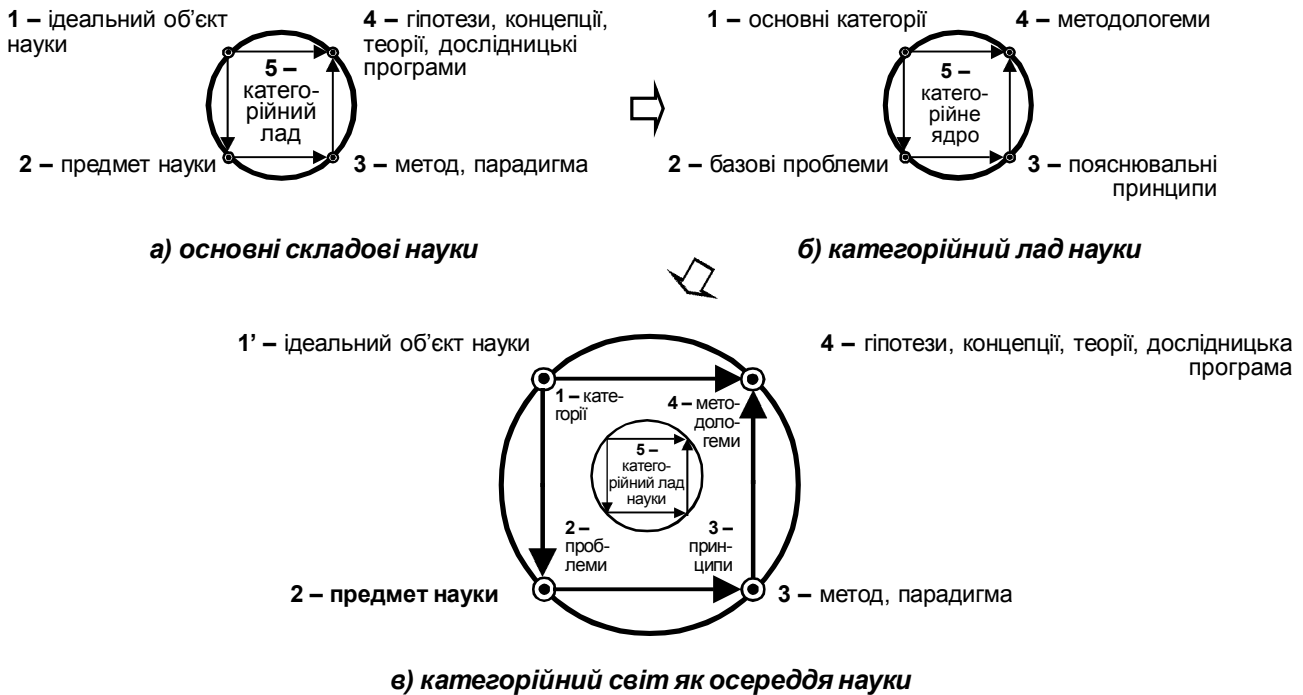


Рис. 6.
Складові науки, що нагадують мотрійку
Джерело: узагальнено і побудовано автором (рукопис, 2003)

тами пізнання і перебування в категорійному вимірі мислення, тобто широка актуалізація і рефлексивне співвідношення чотирьох вищезазначених фокусів, дає змогу, на переконання Георгія Петровича, “отримати потужний засіб аналізу і розв’язання задач, рівного якому практично не існує”.

Отже, повертаючись до розгляду раніше сформульованої основної проблеми [19], вкажемо на очевидне: методологічна концепція наукової дослідницької програми, що запропонована М.Г. Ярошевським, вигідно відрізняються від аналогічної програми І. Лакатоша перш за все тим, що реалізує *системно-діяльнісний підхід* до її обґрунтування й утверджує виняткову значущість категорійного профілю програми як твірного осереддя наукової школи у загальній доладній мозаїці категорій науки і культури. Причому останні – це *інваріантне* в науковому мисленні, що зумовлено різноманіттям наукових підходів, напрямів, шкіл, орієнтирів, і водночас *еволюційнуче*, що спричинено як культурно-історичними відмінностями епохи, так і етнонаціональними особливостями конкретного соціуму. Зокрема, якщо мова науки уконкретнює свій предметно-логічний багаж у змістовлені і є національна за характером світобачення, то категорійний

апарат – інтернаціональний. “Його інтернаціональність, – зауважує М.Г. Ярошевський, – плід роботи, здійсненої дослідниками, котрі сталися у різних національно-культурних ареалах. Інкорпорує єдиний науково-категорійний апарат, що організує подальше проникнення в непізнане, вчені у разі успіху збільшують його розв’язувальну спроможність, завдяки чому бачення реальності стає все більш адекватним... Продуковане однією із шкіл, фіксує об’єктивну істину, негайно використовується інтернаціональною науковою спільнотою” [32, с. 79]. Якщо категорійний лад науки сумістити із її основними складовими (об’єкт, предмет, метод, теорія тощо), то їх співвідношення нагадуватиме мотрійку (рос. – “матрешку”) (рис. 6).

Із наведеної теоретичної схеми очевидно, що наука – це та сфера пізнавальної творчої діяльності, що вимагає безперервного творення ідей, принципів, гіпотез, методів, теорій, парадигм, дослідницьких програм навколо головного осереддя – повновагомого категорійного ладу, яких немає у наявному тезаурусі здобутих людством знань. Дріб’язкова проблематика, підтасування емпіричного матеріалу під теоретичні побудови, слабкість парадигмальної чи суто методологічної бази

пошукування, бідність понятійно-категорійного апарату, текстові повторювання, а тим більше плагіат, означають загибель не лише науковця як ученого, а й цілих наукових шкіл. Легко також підмітити, що четвертим, синтезуючим компонентом категорійного ладу науки є *довершений набір методологем* як важливих інтелектуальних засобів визначення методологічної позиції вченого чи наукової школи у цілому, а відтак опрацювання оптимального напрямку-підходу на шляху до все більш повної і вичерпної наукової істини, у тому числі й під час постановки та розв'язання найскладніших дослідницьких і суспільних проблем.

Таким чином, тільки орієнтуючись на категорійний лад загального фонду наукового знання, який не залежить ні від стилю мислення, ані від дослідницької програми, можна визначити реальну цінність внеску школи в культурну скарбницю людства. Головно це її проблема своєрідного *концептуального образу*, що не знімається упродовж усіх етапів її розвитку, а долучається до нового соціокультурного контексту професійної життєдіяльності науковців, де, крім їхніх міжособистісних контактів, співвідносяться предметна побудова наукових дисциплін із прийнятою до зреалізування дослідницькою програмою та окреслюються ті осередки її покомпонентного набору, котрі за кращих умов забезпечують цій школі унікальну і неперехідну роль у розвитку наукового пізнання. Тому М.Г. Ярошевський констатує: “За масштабами зсуву у системі категорій, а не за такими показниками, як кількість адептів, закладів, публікацій, посилянь (цитат), як експансія у просторі і часі, визначається цінність школи в науковому прогресі...”, і “чим більш значущий категорійний зсув здійснений, тим разючіша її відмінність від інших шкіл, тим добірніший її лідер...” [35, с. 89, 32]. Водночас вихід школи у своїх вагомих здобутках за межі безпосередньої її дослідницької активності як у просторових вимірах, так і у часовому діапазоні вказує на *постання особливого напрямку в науці*.

2. КАТЕГОРІОГЕНЕЗ – ВІД РОЗВИТКУ ПОНЯТЬ ДО КАТЕГОРІЙНОЇ МОДЕЛІ СВІТУ

Уперше категоріогенез як окремий сегмент філософської рефлексії став об'єктом розробки в нашому досвіді методологування у 2008 році [21], після чого він був обгрун-

тований як методологічна проблема [31], центральну ланку суперечливої лінії розвитку якої становлять фундаментальні напрацювання таких вітчизняних мислителів, як О.О. Потебня, Л.С. Виготський, О.М. Ткаченко, В.А. Роменець і певною мірою В.С. Стюпін. Так, скажімо, О.О. Потебня (1835–1891), підкреслюючи неабияку складність процесу утворення слова, ще всередині XIX століття переконливо довів, що “всіляке слово вже є теорія”, воно “виступає засобом усвідомлення єдності образу”, у ньому як в уявленні єдності й узагальненості цього образу “людина вперше приходить до усвідомлення буття “таємного зерна” предмета”; отож “тільки у слові прояснюється думка”, лишень з його допомогою відбувається її розвій, урешті-решт у словесній стихії постає мовлення і мова, остання “репрезентує не предмет, а тільки його ознаки (*потік – від текти, берег – від берегти*)”; відтак “мова є засобом не відтворення вже готової думки, а її суб'єктного (головним чином через внутрішню форму слова) творення, інструментом діяльного збагачення світогляду та чинником прогресу людської свідомості взагалі” [див. 9]. “У слові, – узагальнює Володимир Роменець, – Потебня вирізняє: об'єктивний зміст – найближче етимологічне значення, що містить у собі тільки одну ознаку; суб'єктивний зміст, у якому ознак може бути безліч. Перший зміст є знаком, символом, що замінює другий зміст. Звук становить зовнішню форму, етимологічне значення – внутрішню форму, яка є відношенням змісту думку до свідомості, вона показує, як уявляється людині її власна думка” [12, с. 163]. До того ж структурно-функціональний мікрогенез слова як творчий процес відтворення певного уявлення-образу охоплює принаймні чотири моменти: а) *зовнішню форму* (членороздільний звук), б) *зміст*, який об'єктивується з допомогою звуку (значення слова завжди має суб'єктивний аспект у того, хто говорить, і в того, хто слухає), в) *внутрішню форму*, яка становить етимологічне значення слова, тобто той спосіб, яким цей зміст знаходить свій адекватний вираз і г) *уявлення як образ образу*, що постає із внутрішньої форми слова й суб'єктивується в низці суджень, які й зумовлюють нове психосемантичне утворення – *поняття*. Отож слово – необхідний матеріал і важлива передумова розвитку поняття, яке, формодовершуючи значеннево-смыслову цілісність думки, не лише

вносить ідею законності, необхідності, порядку в об'єктивний світ людського повсякдення, а й уможливує певне відображення у психодуховному світі особи об'єктивних закономірностей та ситуаційних реалій.

До прикладу, зовсім інша понятійно-термінологічна дистанція розділяє здобутки психолінгвістичної школи О.О. Потєбні і більш ніж на століття дистанційовані напрацювання філософської школи В.С. Стюпіна (1930 р.н.), котрого переважно цікавить структура та історична еволюція теоретичного знання в контекстах науки і культури [14; 15]. За його філософемою, світоглядні універсалії – це *межові засновки будь-якої культури* як надскладної системи історично розвиткових надбіологічних програм людської життєдіяльності, а відтак і відтворення *соціального буття* в усіх його основних виявах, що у своєму взаємодоповненні задають цілісний образ *розуміння людиною світу* і себе в ньому. Сутнісно вони є “категорії, що акумулюють історично накопичений соціальний досвід й у системі яких людина певної культури оцінює, осмислює і переживає світ, зводить у цілісність усі явища дійсності, що потрапляють у сферу її досвіду” [14, с. 65–66]. Філософія традиційно вивчає ці універсалії як межові найзагальніші поняття (так звані категорійні поняття), інтерпретуючи їх головню як форми раціонального мислення (прикладом тут є платонівський світ ідей, кантівська концепція апріорних форм свідомості, вчення Гегеля про категорії як ступені розвитку абсолютної ідеї, парадигми і фундаменталії Т. Куна, епістемі М. Фуко, універсалії культури як своєрідні глибинні програми соціального життя В.С. Стюпіна та ін.). Водночас у реальному життєпотопі культури світоглядні універсалії постають як *схематизми*, що визначають людське сприйняття світу, його усвідомлення, розуміння, переживання, утверджуючи найзагальніші уявлення про зміст, форми і способи життєздійснення етносів і народів, про соціальні взаємостосунки, норми і цінності окремих осіб та ін.

Однак *категорійна модель світу* виникла не відразу, а має певні культурно-історичні віхи становлення [див. 21]. Все це вказує на те, що є підстави сформулювати **проблему категорійного генезу** як одну з основних для сучасної філософії і системи професійного методологування. Її суть, на наш погляд, відображає таке запитання: “Якщо категорія є *межово загальне поняття, що утворюється як історично останній, найвищий результат*

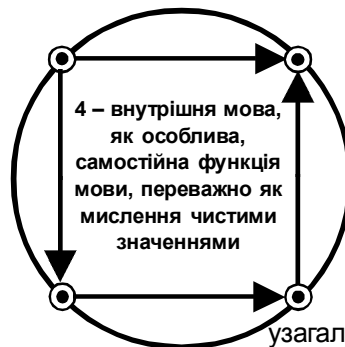
абстрагування від предметів та їх ознак, немає більш загального (родового) поняття, володіє максимальним обсягом і мінімальним змістом, але відображає фундаментальні зв'язки і відношення об'єктивної реальності та процесу їх пізнання, то чому і як можливе виникнення, становлення й утвердження в культурі нових категорій і як засобів мислення, і як норм та цінностей розуміння буття, і як способів свідомого освоєння людиною різних об'єктів у їх нескінченній багатопредметності, і як певної онтологічної картини світу чи осередку світогляду?”

Ступені розвитку понять в онтогенезі, за Л.С. Виготським. Яскравим підтвердженням доречності методологічного опрацювання підвалин проблеми категорійного генезису у *глобальній сфері вітакультури* є здійснений Л.С. Виготським фундаментальний генетичний аналіз співвідношення між думкою (мисленням) і словом (мовленням), які виявляються ключем до розуміння природи людської свідомості [1, с. 262–509]. Зокрема, видатний психолог експериментально довів, що егоцентричне мовлення не відмирає у життєдіяльності дитини, а стає *внутрішнім мовленням*, тобто таким внутрішнім говорінням, котре спрямоване на саму дитину, на керівництво її діями. Оскільки “поняття на будь-якій стадії розвитку являє собою із психологічного погляду акт узагальнення”, то *сутність розвитку понять* як безперервного значеннєвого збагачення слів “першочергово полягає у переході від однієї структури узагальнення до іншої” [1, с. 389]. У цьому зв'язку Л.С. Виготський обґрунтовує кілька ступенів становлення поняття в історії дитячих узагальнень та мовленнєвого мислення людини в цілому, кожен з яких знову розпадається на кілька окремих етапів чи фаз (*рис. 7*).

Відомо, що саме *псевдопоняттям*, як вершинній фазі у розвитку комплексного мислення, Л.С. Виготський надавав великого значення як в експериментальному, так і в реальному життєпотопі культурного розвитку дитини [див. 1, с. 360–375]. І це зрозуміло чому, адже саме ця “форма випромінює від себе світло назад і вперед, тому що вона, з одного боку, висвітлює нам усі вже пройдені дитиною ступені комплексного мислення, з другого – є перехідним містком до нового і вищого ступеня – до утворення понять” [1, с. 360]. Отож, скажемо так: *псевдопоняття* – це завжди комплексне утворення-образ низки конкретних предметів, що “за зовнішнім виглядом, за сукупністю зовнішніх особливостей, повно

1 – утворення синкретичних уявлень, у яких роль слова незначна: від зародження синкретичних образів як купи предметів, що відповідають значенню слова і формуються шляхом спроб і помилок під час неупорядкованого перебігу дитячого мислення, через керівництво дитиною суб'єктивними зв'язками, котрі відкриваються їй у речах на основі власного сприйняття, до виникнення таких синкретичних образів, котрі еквівалентні поняттям, тому що утворюються на більш складному підґрунті і спираються на приведені до окремих значень представників різних, насамперед об'єднаних у сприйнятті дитини, груп

3б – наукові поняття як вищі форми мислення, що утворюються у процесі навчання в напрямку від абстрактного до конкретного, відрізняються від спонтанних іншим відношенням до досвіду підлітка, юнака, його іншим відношенням до об'єкта тих і тих понять та іншими шляхами, які вони проходять від моменту зародження до завершального оформлення; через ворота цих понять проходить усвідомлення, в основі якого знаходиться узагальнення власних психологічних процесів, котрі приводять до оволодіння ними; розвиток цих понять, починаючись із їх словесного визначення, відбувається зверху вниз, від більш складних і високих властивостей до більш елементарних і нижчих; наукові поняття проростають вниз через житейські, а останні – вверх через наукові



2 – виникнення різних форм комплексних утворень, котрим притаманна різна узагальненість, наявний зв'язок образу і слова у перебігу дитячої думки, а узагальнення пов'язані зі способом мислення в комплексах, яких є принаймні п'ять: асоціативний, колекційний, ланцюжково-комплексний, дифузно-комплексний і псевдопонятійний; причому в реальному життєвому мисленні псевдопоняття становлять найбільш розповсюджену, переважаючу над усім іншим і часто майже виняткову, форму комплексного примітивного мислення дошкільника

3а – житейські поняття як вища ступінь узагальнення наочної ситуації, а відтак й окремих елементів досвіду: від функцій розмежування, аналізу, абстрагування через використання потенційних понять як установки до здійснення звичної реакції і водночас як доінтелектуальне прагнення до нового синтезування абстрактних ознак (абстрактного синтезу) та утворення істинних понять й оперування ними як вищими знаками людського мислення вже на етапі перехідного (підліткового) віку дитини; у збагаченні і наступності цих понять реалізується шлях від конкретного до абстрактного, оскільки аналіз дійсності з допомогою понять виникає значно раніше, ніж аналіз самих понять в онтогенезі

Рис. 7.

Ступені розвитку понять в онтогенезі (за Л.С. Виготським)

співпадає з поняттям, але за генетичною природою, за умовами виникнення і розвитку, за каузально-динамічними зв'язками, що перебувають у його основі, зовсім не є поняттям. Із зовнішньої сторони перед нами поняття, тоді як із внутрішньої – комплекс...” [1, с. 361]. А це означає, що й *узагальнення*, котре виникає у мисленні дитини, емпірично нагадує поняття, яким користується в інтелектуальній роботі доросла людина, проте за своєю сутністю, за своєю психологічною природою являє собою щось зовсім інше, аніж поняття у його відомому науковому витлумаченні. Іншими словами, псевдопоняття – це “такий комплекс, – пише Л.С. Виготський, – котрий у

функціональному відношенні еквівалентний поняттю настільки, що у процесі словесного спілкування з дитиною і взаємного розуміння дорослий не помічає відмінності цього комплексу від поняття... Перед нами тень поняття, його контури..., перед нами образ, який ніяк не можна прийняти за простий знак поняття. Він, швидше, картина, розумовий малюнок поняття, маленький переказ про нього. Водночас перед нами комплекс, тобто узагальнення, побудоване зовсім за іншими законами, ніж істинне поняття” [1, с. 363].

Таким чином, комплексне мислення дитини – це лише “перший корінь в історії розвитку її понять” (Л.С. Виготський). Другий корінь

становить третій – великий – ступінь, що розпадається на кілька окремих стадій, які, зважаючи на різні способи розвитку і функціонування понять у мисленні, розмежовуються на дві взаємозалежні групи – *життєві і наукові*. При цьому своєрідною перехідною ланкою між псевдопоняттями та іншими поняттями є так звані *потенційні поняття* (К. Грос) як доінтелектуальні утворення, котрі виникають в історії розвитку мислення досить рано. І потенційними вони є, “по-перше, за практичним віднесенням до відомого кола предметів, а по-друге, за наявним у їх основі процесом ізолюючої абстракції. Вони є поняттями у можливості, але ще не актуалізували цю можливість. Це ще не поняття, хоча це щось таке, що може стати ним” [1, с. 378]. Л.С. Виготський вказує на надважливу роль цих понять у розумовому розвитку дитини, зауважуючи проте, що вони часто так і залишаються на даному ступені становлення. “Адже тут вперше з допомогою абстрагування окремих ознак, – пише відомий психолог, – дитина руйнує конкретну ситуацію, конкретний зв’язок ознак і тим самим створює необхідну передумову для нового поєднання цих ознак на нових засадах. Тільки оволодіння процесом абстрагування разом із розвитком комплексного мислення здатне привести дитину до утворення істинних понять...” [1, с. 379]. І в цьому розвитковому процесі виняткову роль відіграє *слово*, з допомогою якого дитина довільно спрямовує увагу на одні ознаки, їх синтезує, символізує абстрактні поняття та оперує ними різним способом як вищими знаками-засобами, що відомі й доступні їй з усього величезного набору, створеного людським мисленням.

Поняття виникають тоді, – зауважує Л.С. Виготський, – коли “низка абстрагованих ознак знову синтезується і коли отриманий таким чином абстрактний синтез стає основною формою мислення, з допомогою якого дитина осягає й осмислює навколишню дійсність” [1, с. 379]. Як найбільш чистий і важливий у теоретичному і практичному відношеннях тип неспонтанних понять, вони “не усвідомлюються і не заучуються дитиною, не беруться пам’яттю, а виникають й утворюються з допомогою вкрай великого напруження усієї активності її власної думки” [1, с. 396]. Проте “вживання загальних слів ще ніяк не передбачає настільки раннього оволодіння абстрактним мисленням, тому що... дитина вживає ті ж слова, що й

дорослий, відносячи їх до того самого кола предметів, що й дорослий, але мислить ці предмети зовсім по-іншому, іншим чином, аніж дорослий...” [1, с. 384]. Причому в той момент, коли дитина вперше дізналася про значення нового для неї слова, *процес розвитку поняття не завершується, а лише розпочинається*, внутрішньо розгортаючись як складний психічний процес [див. 1, с. 398–399]. “Кожній структурі узагальнення (синкрет, комплекс, передпоняття, поняття) відповідає своя специфічна система загальності та відношень загальності загальних і часткових понять, своя міра єдності абстрактного і конкретного, міра, що визначає конкретну форму даного руху понять, даної операції мислення на тому чи іншому ступені розвитку значення слів” [1, с. 446]. Примітно, що найвища ступінь такого розвитку визначається *законом еквівалентності понять*, згідно з яким “будь-яке поняття може бути позначене нечисленною кількістю способів з допомогою інших понять, ...у свідомості воно подане як фігура на фоні відповідних йому відношень загальності. Ми вибираємо із цього фону потрібний для нашої думки шлях руху. Тому міра загальності із функціонального боку визначає всю сукупність можливих операцій думки з даним поняттям” [1, с. 447, 449].

Схематично зафіксовані віхи генезису понять у розвитку дитячого мислення, що відкриті Л.С. Виготським у контексті дослідження вузлової для всієї психології людини *проблеми мислення і мови*, природно вимагають більш детального дослідження реальної *передісторії постання власне категорійного генезису* у його найвищому – філософсько-методологічному – значенні, коли все раніше здобуте про природу поняття є змістовим підґрунтям або вітакультурним матеріалом в обґрунтуванні дисциплінарних категорійних систем і категорійної моделі світу в цілому. Крім законів, особливостей і фактів взаємозалежного розвитку життєвих і наукових понять у їх динамічній системності від немовлячого до дорослого віку, скажімо, цікаво деталізувати ідею видатного вченого про *довготу і широту понять* як той вузол, що характеризується певною мірою загальності окремого поняття, а відтак діалектично поєднує закладений у ньому акт думки і поданий предмет [див. 1, с. 448–449]; також важливо різнобічно аргументувати безперервний розвитковий перебіг *словесних значень*, що внутрішньо

організуються як узагальнено-сміслові збагачення *понятійних картин* проблемної свідомості людини, і загалом теоретично розшифрувати тезу про *осмілене слово* як мікрокосм або малий світ свідомості [див. 1, с. 509].

Інакше кажучи, конче потрібно методологічне обґрунтування психологічної концепції генези понять у розвитку дитячого мислення, що логічно приводить до нової *теорії свідомості*. Мовиться про рефлексивний вихід за межі предметного формату психології з тим, щоб у вивченні здобутків наукової програми Л.С. Виготського досягнути масштабів методологічного мислення, котре, за словами Г.П. Щедровицького, “працює вільно як у наукових предметах, так і в історичних, технічних, а головне – воно може працювати над ними”, будучи вільне загалом “стосовно меж науки, історії, техніки, практики” [11, с. 33, 32]. Тому потрібно не лише, як писав Л.С. Виготський, “відокремити значення від звуку, слова від мови, думки від слова як важливі ступені у розвитку понять” [1, с. 507], а й відмежувати узагальнення від поняття, мислення від категорії, категоризацію від категоріогенезу, методологічну роботу від професійного методологування як від метадіяльності особливого типу. Вочевидь це потребує окремого дослідження у цій мисленнево спроектованій дорозі незвіданими шляхами до утаємниченої істини.

Влучним прикладом “онтологічного вкорінення свідомості” у знаково-мисленневих формах подвійного буття людської думки (“думаю” і “думаю, що”) є розмірковування М.К. Мамардашвілі про поняття: “... не можна назвати щось причиною у світі, якщо вже немає поняття причини. Скажімо, ніщо у світі ми не могли б назвати прямою, якби у нас не було поняття прямої, яке... не утворюється за аналогією з видимими прямими, поверхнями і т. ін.”. І далі: “... якщо у мене є поняття прямої чи кола (у смислі кантівського “чистого споглядання”), – то це передбачає, безсумнівно, і певні синтаксичні правила, в рамках яких (раз це сталося, і з’явилася ця мова) ми не можемо собі суперечити. Так виникає синтаксис або філософське мовлення, котре має певні структури, що диктують нам свої закони...” [7, с. 53]. У будь-якому разі це живий синтаксис, який “працює лише тоді, коли є невербальний стан, той, котрий усередині виконується чи реалізується” [Там само] як певна персоніфікована категорійна модель

світу. Ось чому в цій і попередніх роботах [21; 31] нами пропонується низка мисленневих схем, що ідеально відображають етапи, функції, складові і засоби зазначеного генезу, а також деталізують *категоризацію* як специфічну логіко-змістову процедуру професійного методологування [див. 2; 18].

Й насамкінець цього підрозділу кілька зауваг більш загального плану. Л.С. Виготський у відомій праці “Історичний смисл психологічної кризи” (1927) пише, що “будь-яке узагальнювальне поняття вже утримує у собі тенденцію до пояснювального принципу, а оскільки завжди наявна боротьба дисциплін за це поняття, то невідворотно тут має явитися і друга тенденція... Наразі важливо зрозуміти, що узагальнення поняття і пояснювальний принцип лише у поєднанні одного з другим, тільки те й інше разом визначають загальну науку...” [1, с. 21]. Причому відомий дослідник методологічно чітко аргументує визначальну роль фундаментальних (себто категорійних – А.Ф.) понять у розвитку як наукової дисципліни, так і науки в цілому.

По-перше, таке поняття як первинна абстракція, що узагальнює й відтак уможливує науку, не тільки визначає зміст, а й зумовлює характер єдності окремих дисциплін у її предметних рамках, а через це спричиняє постання й окремого способу пояснення фактів, її головний пояснювальний принцип; причому Лев Семенович максимально проблематизує дану тезу: “...Слово і є зародок науки, і в цьому сенсі можна сказати, що на початку науки було слово” [1, с. 30]; додамо: тільки слово правдиве, яке розвитково переросло в поняття, у змістовило проблемну свідомість інтелектуалів, розширило світоглядні горизонти культури, стало носієм істини про світ, людину, суспільство, Бога.

По-друге, розширенню обсягу чи збагаченню змісту поняття сприяють “усіляка нова крупина факту”, “всіляке знову відкрите відношення між двома фактами”, що вимагає критики двох відповідних понять і встановлення між ними нового співвідношення; максима тут така: “Будь-яке слово, – зауважує Л.С. Виготський, – є теорія; назва предмета – це докладання до нього поняття, ...кожне застосування слова, цього ембріона науки, є критика..., стирання його образу, розширення значення” [1, с. 32]. І справді, сутність повноцінної дослідницької діяльності полягає не у фактах, а в поняттях, щонайперше – категорій-

них, відтак і у способі мисленнєво оперувати ними, себто засобами інтелекту і ресурсами духу конструювати їх самобутній ідеальний світ, обмежений рамками теоретичної свідомості – або індивідуальної, або колективної.

По-третє, якщо у природничо-науковому понятті, яким би не був високий ступінь абстрактності та узагальненості у його змісті від емпіричного факту, завжди міститься згусток чи осад конкретної реальності, то в соціогуманітарному, етичному, мистецькому (позадосвідному, апріорному, за І. Кантом, або ще у “мовних “псевдоморфах””, у термінології Освальда Шпенглера) понятті, яке перебуває у дійсності чистого мислення, має місце протилежна інтелектуальна проекція: із дійсності чистого мислення на суспільну чи персоніфіковану реальність; іншими словами, в другому випадку маємо не базування понятійно-мисленнєвих конструкцій на певній феноменології, а творення понятійних і категорійних організованостей теоретично налаштованої думки на безмежному ноуменальному матеріалі шляхом “творчого акту свободи” (М.О. Бердяєв), що уможливує прорив багатоманітної енергетики ноуменального всесвіту у світ феноменальний, природний, земний [див. 26]. У будь-якому разі, незважаючи на різне джерело походження, в усілякому знаннєвому згустку категорійного (межового) поняття схоплюється або певна ознака чи характеристика об’єктивної реальності, або певна якість чи риса ідеальної дійсності мислення, що реорганізовані у змістовому лоні поняття у відмежованому від першоджерел, відносно ізольованому за значеннєво-смысловим критерієм і водночас діалектично об’єднувальному за перебігом усуб’єктного розвитку, вигляді.

По-четверте, загальна наука завжди зорієнтована не на реальні факти (адже вони лише “будівельний матеріал” для теорій і концепцій), а на самі поняття, власний категорійний лад, й отже з емпіричними фактами ніякої справи не має. Про чітке розмежування реалій життя і наукових ідеалізацій (теорій, епістем, законів, моделей тощо) постійно пише Г.П. Щедровицький. А М.К. Мамардашвілі, звертаючи увагу на філософський метод, загалом висновує, що “абстрактні формулювання філософії набагато ближче до реальної дійсності, ніж реалістичні, емпіричні формулювання” [8, с. 246]. У цьому рефлексивному контексті Л.С. Виготський стверджує, що поняття – “суть тільки креслення, світлина, схеми реальності, і,

вивчаючи їх, ми вивчаємо моделі дійсності, немов за планом чи географічною картою вивчаємо чужу країну чи чуже місто” [1, с. 28]. На підтвердження цього він детально аналізує долі чотирьох ідей у тогочасній психології – психоаналіз З. Фрейда, рефлексологію В. Бехтерева, гештальтпсихологію (М. Вертгеймер, В. Келер, К. Кофка) і персонологію В. Штерна і доходить, здавалося б, парадоксального узагальнення: “Ці долі, схоже, мов чотири краплини одного і того ж дощу, принадаються ідеї одним і тим же шляхом. Обсяг поняття зростає і прагне до нескінченності, натомість за відомим логічним законом його зміст настільки ж стрімко падає до нуля. Кожна із цих чотирьох ідей на своєму місті надзвичайно змістовна, повна значення і смислу, повноцінна і плідна. Але піднесені у ранг світових законів, вони вартують одна одну – вони абсолютно рівні між собою, як круглі і пусті нулі; особистість Штерна за Бехтеревим є комплекс рефлексів, за Вертгеймером – гештальт, за Фрейдом – сексуальність” [1, с. 26].

У цьому логіко-змістовому контексті розмірковувань оригінальною є *методологічна концепція категорійного ладу психологічної науки*, що запропонована 35 років тому талановитим українським психологом О.М. Ткаченком (1939–1985) [16], що логічно довершує дослідницьку програму М.Г. Ярошевського (саме під його консультуванням Олександр Миколайович у 1983 році на факультеті психології МДУ імені Михайла Ломоносова успішно захистив докторську дисертацію). Сьогодні вона, безумовно, потребує окремого переосмислення, детальної критики та подальшого розвитку, що виходить за предметні рамки цього дослідження. Тому окреслимо *найголовніші узагальнення* у рамках піднятої теми [див. 7; 24; 32 та ін.]:

1) саме категорійний лад психології, засадничими структурними утвореннями якого є категорії, принципи та методологічні проблеми, визначає рівень її розвитку на певному історичному етапі становлення як гуманітарної науки;

2) розвиток категорійного ладу психології підлягає загальним закономірностям еволюції наукового знання, що визначений у наукознавстві як логіка розвитку науки;

3) виявлення загальних тенденцій розвитку “мережі” психологічних категорій створює методологічні передумови подальшої систематизації психологічних знань і розробки цілей,

принципів, методів і прийомів скерованого психосоціального впливу на процес формування особистості;

4) логіка розвитку психології як наукової системи має дві, діалектично пов'язані, форми – зовнішню (її продуктивні міждисциплінарні зв'язки з іншими науками) і внутрішню (закономірності еволюції її власної структури, головно принципів, категорій, методологічних проблем);

5) категорійний лад психології та історичні особливості його еволюції – це завжди системне, засноване головно на предметно-логічному вимірі, утвердження наукових шкіл і напрямів, тобто ціле, що функціонально взаємопов'язує такі окремі структурні утворення, як категорії, принципи і проблеми;

6) категорії психології невіддільні як від її методологічних проблем, так і від принципів, на основі яких вони розробляються; ця триєдина, органічна, міцна сув'язь різних форм теоретичного мислення й утворює базову систему психологічних знань;

7) кожна категорія може бути ґрунтовно осмислена лише як елемент певної системи категорій; тому питання про оптимальне число психологічних категорій, про основу їх субординації, про їх систему, є вкрай важливим – і в науковому сенсі, і в соціальному, і в культурному;

8) для досягнення науково-категорійного синтезу психологічних знань під час методологічно вивіреного теоретизування має бути творчо застосований принцип єдності історичного та логічного, що унеможливить абстрактне жонглювання прихованим неосяжним масивом наявних у психології емпіричних даних і невиправдане панування в ній науково-популярних форм;

9) встановлено три рівні активності поведінки людини (організм, індивід, особистість), кожний з яких описується у відповідних циклах категорій: а) образ, дія, мотив; б) спілкування – відособлення, свідомість – несвідоме, психосоціальний образ, психосоціальна дія, психосоціальна мотивація; в) самосвідомість – надсвідоме, самооцінка, свобода вибору, творча мотивація;

10) при переході від одного досліджуваного рівня активності поведінки до іншого ускладнюється і збагачується категорійна система; причому в сучасній психології задовільно розроблена тільки перша група категорій, що фіксує психофізіологічні параметри поведінки;

11) розвиток категорійного ладу психології, як і інших наук, здійснюється завдяки зусиллям значних творчих об'єднань – *наукових шкіл*, що є однією із закономірностей її генези як наукової системи;

12) отож величезні пласти реальності, що фіксуються нині в конкретно-наукових категоріях, підвладні саме такому колективному “творцю”, як наукова школа, що втілює у повсякдення настановлення на розробку певного елемента категорійного ладу й тим самим консолидує співпрацю її лідера, учнів і прибічників;

13) самобутньо унікальна проекція логіко-наукових детермінант у функціонуванні наукової школи відображає своєрідність її категорійного профілю (апарату), за якою наявна спільність категорійної структури мислення її представників, котра становить “надособистісний” фактор її успішного конституювання в конкретно-історичному соціумі;

14) водночас спільність категорійної структури наукового мислення представників окремої школи цементується завдяки концентрації основних понять навколо певного категорійного ядра, у якому розробка однієї з висхідних категорій може стати вирішальним моментом у викристалізації цієї школи як найбільш впливової у психології на її певному історичному етапі розвитку;

15) одним із закономірних проявів логіки розвитку психологічної науки в рамках її колективних об'єднань є певна відповідність засобів і результатів психологічного пізнання – теорії і методу, закону і методики, факту і методичного прийому; скажімо, “теорія, яку дослідник застосовує у процесі осмислення психологічних явищ, перетворюється у певному плані в засіб (метод) пізнання. Метод у процесі його продуктивного застосування закономірно розгортається у теоретичну систему знань” [16, с. 55].

ВИСНОВКИ

1. Розвиток *категорійного ладу науки* відображає загальну закономірність еволюції раціонального знання в історії людства як діалектичне взаємодоповнення системи категорійних понять, пояснювальних принципів, базових проблем і методів конкретно упредметненого пізнання.

2. *Логіка розвитку* будь-якої наукової системи, поєднуючи предметний, соціальний, осо-

бистісний і методологічний аспекти спільного мислення науковців, діалектично пов'язує дві, еволюційно взаємозалежні форми – зовнішню (її продуктивні міждисциплінарні і міжнаукові зв'язки) і внутрішню (закономірності її структурно-функціональної еволюції).

3. Категорійний лад – найнеобхідніше підґрунтя, основа основ *теоретичного світу науки*, що становить діалектичне взаємопроникнення розмірковувального, категорійного, емпіричного і методологічного аспектів руху-поступу дослідницької думки й водночас поєднує принаймні чотири смуги або центри понятійно-термінологічної організації вказаного світу – дисциплінарні (спеціальні), загальні і категорійні поняття, або категорії науки (мікрокатегоріогенез), та категорії культури, себто світоглядні універсалії (макрокатегоріогенез).

4. Логіко-параметрична *структура категорії* як найзагальнішого поняття характеризується: а) максимальним обсягом, б) мінімальним змістом, в) межовою абстрактністю, г) найфундаментальнішими зв'язками і залежностями мисленнєво зідеалізованої дійсності й одночасно охоплює чотири фокуси: мову (знання), об'єкт пізнання, операції-дії з ним у науковій формі та поняття-уявлення про увесь цей системний (категорійний) фокус.

5. Теоретичний світ рубрикований і змержований категорійно, тому в науковій свідомості кожна категорія постає як *ідеальна модель* певного фрагмента повсякденної реальності й може бути адекватно означена та осмислена у системі інших категорій, що як інструменти мислення і засоби мислення створюються зусиллями цілих наукових шкіл.

6. *Категорійний профіль наукової школи* – предметно-логічне осереддя, центральна змістова ланка й водночас квінтесенція теоретичної і методологічної складових дослідницької програми, ефективність якої визначається повнотою зреалізування вимог принципів єдності історичного і логічного, онтологічного і феноменологічного, методологічного та епістемологічного, вітального і культурного.

7. Фундаментальність і своєрідність спільної *категорійної структури теоретичного мислення* представників окремої наукової школи характеризує її як унікальну і неперехідну в історії розвитку пізнавальної творчості й культури загалом; звідси очевидно, що вражаюча понятійно-категорійна самобутність наукової школи – це визначальний інтегральний по-

казник її дослідницької інноваційності і культурної вагомості.

8. *Сутність категоріогенезу* полягає у творенні теоретичною думкою складноструктурної динамічної наступності, котра генетично розгортається від імені і слова до псевдопонять, далі до потенційних, життєвих і наукових понять, й нарешті до категорій науки і категорій культури (світоглядних універсалій) та категорійної моделі світу загалом.

9. Якщо “слово є зародок науки, яке й було на її початку” (Л.С. Виготський), то *категорія* – найдорогоцінніший миследайний плід, фундамент, канон і водночас *купол* розвитку сучасної науки як окремої професійної сфери духовного виробництва і соціокультурного практикування.

10. Якщо “будь-яке слово є теорія”, то всіляка *категорія* – це локалізований світогляд, котрий об'єктивований у системі символів і знаків (передусім у текстах) і теоретичною мислєдєяльнєстю має бути розкодований, особистісно означений та осмислений, суб'єктно відеальнений і психодуховно оживотворений, що найкраще на сьогодні забезпечує така неперехідно актуальна соціальна форма пізнавальної творчості, як *наукова школа*.

Перспективний напрям подальших досліджень вбачаємо в рефлексивному осмисленні системи категорій розроблюваної нами *вітакультурної методології* як ефективного засобу аналізу і розв'язання складних (щонайперше соціогуманітарних, суспільних) проблем у контексті здійснення багаторівневого проблемно-модульного методологування, що водночас передбачає чітке розмежування змісту та обсягу таких категорійних понять, як “метод”, “методологема”, “методологія”, “методологування” і “методологічна робота”.

1. *Виготський Л.С.* Психологія / Лев Семєнович Виготський. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 1008 с. – (Серія “Мир психології”).

2. Вітакультурний млин: Методологічний альманах: [гол. ред.-консультант А.В. Фурман]. – 2005–2014. – Модулі 1–16.

3. Георгій Петрович Щедровицький / Г.П. Щедровицький; [под ред. П.Г. Щедровицького, В.Л. Данилової]. – М.: Росс. полит. энц-я (РОССПЕН), 2010. – 600 с. – (Философия России второй половины XX в.).

4. *Кубаєвський М.К.* Роль універсалій у процесі методологування / Микола Кубаєвський // Психологія і суспільство. – 2010. – №3. – С. 115–123.

5. *Кубаєвський М.К., Фурман А.В.* Методологування як засіб розуміння смислу / Микола Кубаєвський, Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. –

2010. – №4. – С. 47–57.

6. *Лакатош І.* Методологія наукових дослідницьких програм / Імре Лакатош // Психологія і суспільство. – 2007. – №4. – С. 11–29.

7. *Мамардашвили М.К.* Как я понимаю философию / Мераб Константинович Мамардашвили. – М.: Прогресс, 1990. – 386 с.

8. *Мамардашвили М.К.* Сознание и цивилизация / Мераб Константинович Мамардашвили. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2011. – 288 с.

9. *Потебня А.А.* Мысль и язык / Александр Афанасьевич Потебня. – К.: СИНТО, 1993. – 192 с.

10. Путеводитель по методологии Организации, Руководства и Управления: хрестоматия по работам Г.П. Щедровицкого / [гл. ред. А.Г. Реус; сост. А.П. Зинченко]. – М.: Дело, 2003. – 160 с.

11. Путеводитель по основным понятиям и схемам методологии Организации, Руководства и Управления: хрестоматия по работам Г.П. Щедровицкого / [гл. ред. А.Г. Реус; сост. А.П. Зинченко]. – М.: Дело, 2004. – 208 с.

12. *Роменец В.А.* Історія психології: ХІХ – початок ХХ століття: [навч. посібник] / Володимир Андрійович Роменец. – К.: Либідь, 2007. – 832 с.

13. *Роменец В.А.* Предмет і принципи історико-психологічного дослідження / Володимир Роменец. – 2013. – №2. – С. 6–27.

14. *Стёпин В.С.* Культура / Вячеслав Семёнович Стёпин // Вопросы философии. – 1999. – №8. – С. 61–71.

15. *Стёпин В.С.* Теоретическое знание: структура, историческая эволюция: [монография] / Вячеслав Семёнович Стёпин. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 744 с.

16. *Ткаченко О.М.* Принципи, категорії і методологічні проблеми психології / Олександр Ткаченко // Психологія і суспільство. – 2009. – №1. – С. 45–133.

17. *Фурман А.В.* Генеза науки як глобальна дослідницька програма: циклічно-вчинкова перспектива / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2013. – №4. – С. 18–36.

18. *Фурман А.В.* Ідея професійного методологування: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.

19. *Фурман А.В.* Засадничі умови виникнення наукових шкіл / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2014. – №1. – С. 49–58.

20. *Фурман А.В.* Категорії вітакультурної методології як ефективний засіб аналізу і розв'язання складних проблем / Анатолій В. Фурман // Інститут експериментальних систем освіти: Інформ. бюлетень. – Вип. 4. – Тернопіль, 2004. – С. 4–7.

21. *Фурман А.В.* Категоріогенез як напрям професійного методологування / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2008. – №2. – С. 53–58.

22. *Фурман А.В.* Методологічна концепція Томаса Куна як рамкова умова колективної пізнавальної творчості / Анатолій В. Фурман // Вітакультурний млин. – 2013. – Модуль 15. – С. 4–12.

23. *Фурман А.В.* Методологічне обґрунтування багаторівневості парадигмальних досліджень у соціальній психології / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2012. – №4. – С. 78–125.

24. *Фурман А.В.* Методологія парадигмальних досліджень у соціальній психології: [монографія] / А.В. Фурман. – К.: Інститут політичної і соціальної психології; Тернопіль: Економічна думка, 2013. – 100 с.

25. *Фурман А.* Модульно-розвивальна організація мислєдїяльностї – схема професійного методологу-

вання / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2005. – №4. – С. 40–69.

26. *Фурман А.В.* Об'єкт-мислєдїяльнїсна сфера вітакультурної методології / Анатолій В. Фурман // Вітакультурний млин. – 2010. – Модуль 12. – С. 4–8.

27. *Фурман А.В.* Парадигма як предмет методологічної рефлексії / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2013. – №3. – С. 72–85.

28. *Фурман А.В.* Рефлексивне обґрунтування концентрів вітакультурної методології / Анатолій В. Фурман // Вітакультурний млин. – 2009. – Модуль 10. – С. 4–11.

29. *Фурман А.* Рівні та критерії методологування у професійному здійсненні науково-дослідної діяльності / Анатолій В. Фурман // Вітакультурний млин. – 2005. – Модуль 1. – С. 5–13.

30. *Фурман А.В.* Структура і зміст професійного методологування / Анатолій В. Фурман // Вітакультурний млин. – 2005. – Модуль 2. – С. 4–11.

31. *Фурман А.В.* Категоріогенез як методологічна проблема: від розвитку понять до категорійної моделі світу / Анатолій В. Фурман // Вітакультурний млин. – 2008. – Модуль 7. – С. 4–9.

32. Школы в науке / под ред. С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского, Г. Крёбера, Г. Штейнера. – М.: Наука, 1977. – 523 с.

33. *Щедровицкий Г.П.* Избранные труды / Георгий Петрович Щедровицкий; [ред.-сост. А.А. Пископел, Л.П. Щедровицкий]. – М.: Шк. культ. политики, 1995. – 760 с.

34. *Щедровицкий Г.П.* Московский методологический кружок: развитие идей и подходов / Из архива Г.П. Щедровицкого. – Т. 8. Вып. 1. – М.: Путь, 2004. – 352 с.

35. *Ярошевский М.Г.* Логика развития науки и научная школа / Михаил Григорьевич Ярошевский // Школы в науке. – М.: Наука, 1977. – С. 7–97.

36. *Ярошевский М.Г.* Психологическое познание как деятельность / М.Г. Ярошевский // Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Теоретическая психология: [уч. пособие]. – М.: Изд. центр “Академия”, 2001. – С. 36–104.

REFERENCES

1. Vihgotskiy L.S. Psikhologiya / Lev Semyonovich Vihgotskiy. – M.: Izd-vo EhKSMO-Press, 2002. – 1008 s. – (Seriya “Mir psikhologii”).

2. Vitakulturniy mlin: Metodologichniy aljmanakh: [gol. red.-konsultant A.V. Furman]. – 2005–2014. – Moduli 1–16.

3. Georgiy Petrovich Thedrovickiy / G.P. Thedrovickiy; [pord red. P.G. Thedrovickogo, V.L. Danilovoyj]. – M.: Ross. polit. ehnc-ya (ROSSPEN), 2010. – 600 s. – (Filosofiya Rossii vtoroy polovinih KhKh v.).

4. Kubayevskiy M.K. Rolj universalijj u procesi metodologuvannya / Mikola Kubayevskiy // psikhologiya i suspiljstvo. – 2010. – №3. – S. 115–123.

5. Kubayevskiy M.K., Furman A.V. Metodologuvannya yak zasib rozuminnya smislu / Mikola Kubayevskiy, Anatolij V. Furman // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2010. – №4. – S. 47–57.

6. Lakatos I. Metodologiya naukovikh doslidnicjkkh program / Imre Lakatos // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2007. – №4. – S. 11–29.

7. Mamardashvili M.K. Kak ya ponimayu filosofiyu / Merab Konstantinovich Mamardashvili. – M.: Progress, 1990. – 386 s.

8. Mamardashvili M.K. Soznanie i civilizaciya / Merab Konstantinovich Mamardashvili. – SPB.: Azbukav, Azbuka-Attikus, 2011. – 288 s.

9. Potebnya A.A. Mihsli i yazihk / Aleksandr Afanasjevich Potebnya. – K.: SINTO, 1993. – 192 s.

10. Putevoditelj po metodologii Organizacii, Rukovodstva i Upravleniya: khrestomatiya po rabotam G.P. Thedrovickogo / [gl. red. A.G. Reus; sost. A.P. Zinchenko]. – M.: Delo, 2003. – 160 s.

11. Putevoditelj po osnovnim ponyatiyam i skhemam metodologii Organizacii, Rukovodstva i Upravleniya: khrestomatiya po rabotam G.P. Thedrovickogo / [gl. red. A.G. Reus; sost. A.P. Zinchenko]. – M.: Delo, 2004. – 208 s.

12. Romenecj V.A. Istoriya psikhologii: XIX – pochatok XX stolittya: [navch. posibnik] / Volodimir Andriyovich Romenecj. – K.: Libidj, 2007. – 832 s.

13. Romenecj V.A. Predmet i principi istoriko-psikhologichnogo doslidzhennya / Volodimir Romenecj. – 2013. – №2. – S. 6–27.

14. Styopin V.S. Kuljtura / Vyacheslav Semyonovich Styopin // Voprosih filosofii. – 1999. – №8. – S. 61–71.

15. Styopin V.S. Teoreticheskoe znanie: struktura, istoricheskaya ehvoluciya: [monografiya] / Vyacheslav Semyonovich Styopin. – M.: Progress-Tradiciya, 2000. – 744 s.

16. Tkachenko O.M. Principi, kategorii i metodologichni problemi psikhologii / Oleksandr Tkachenko // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2009. – №1. – S. 45–133.

17. Furman A.V. Geneza nauki yak globaljna doslidnicjka programa: ciklichno-vchinkova perspektiva / Anatolij V. Furman // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2013. – №4. – S. 18–36.

18. Furman A.V. Ideya profesijnogo metodologuvannya: [monografiya] / Anatolij Vasiljovich Furman. – Yalta-Ternopilj: Ekonomichna dumka, 2008. – 205 s.

19. Furman A.V. Zasadnichi umovi viniknennya naukovih shkil / Anatolij V. Furman // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2014. – №1. – S. 49–58.

20. Furman A.V. Kategorii vitakuljturnoi metodologii yak efektiivnij zasib analizu i rozv'yazannya skladnikh problem / Anatolij V. Furman // Institut eksperimentalnih sistem osviti: Inform. byuletenj. – Vip. 4. – Ternopilj, 2004. – S. 4–7.

21. Furman A.V. Kategoriogenez yak napryam profesijnogo metodologuvannya / Anatolij V. Furman // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2008. – №2. – S. 53–58.

22. Furman A.V. Metodologichna koncepciya Tomasa Kuna yak ramkova umova kolektivnoi piznavalnoi tvorchosti / Anatolij V. Furman // Vitakuljturnij mlin. – 2013. – Modulj 15. – S. 4–12.

23. Furman A.V. Metodologichne obruntuvannya bagatorivnosti paradigmalnikh doslidzhenj u socialnijj psikhologii / Anatolij V. Furman // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2012. – №4. – S. 78–125.

24. Furman A.V. Metodologiya paradigmalnikh doslidzhenj u socialnijj psikhologii: [monografiya] / A.V. Furman. – K.: Institut politichnoi i socialjnoi psikhologii; Ternopilj: Ekonomichna dumka, 2013. – 100 s.

25. Furman A. Moduljno-rozvivajlna organizaciya misledijaljnosti – skhema profesijnogo metodologuvannya / Anatolij V. Furman // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2005. – №4. – S. 40–69.

26. Furman A.V. Ob'jekt-misledijaljnisna sfera vitakuljturnoi metodologii / Anatolij V. Furman // Vitakuljturnij mlin. – 2010. – Modelj 12. – S. 4–8.

27. Furman A.V. Paradigma yak predmet metodologichnoi refleksii / Anatolij V. Furman // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2013. – №3. – S. 72–85.

28. Furman A.V. Refleksivne obruntuvannya koncentriv vitakuljturnoi metodologii / Anatolij V. Furman // Vitakuljturnij mlin. – 2009. – Modelj 10. – S. 4–11.

29. Furman A. Rivni ta kriterii metodologuvannya u

profesijnomu zdiysnenni naukovo-doslidnoi diyaljnosti / Anatolij V. Furman // Vitakuljturnij mlin. – 2005. – Modulj 1. – S. 5–13.

30. Furman A.V. Struktura i zmist profesijnogo metodologuvannya / Anatolij V. Furman // Vitakuljturnij mlin. – 2005. – Modulj 2. – S. 4–11.

31. Furman A.V. Kategoriogenez yak metodologichna problema: vid rozvitku ponyatj do kategorijnoi modeli svitu / Anatolij V. Furman // Vitakuljturnij mlin. – 2008. – Modulj 7. – S. 4–9.

32. Shkolih v nauke / pod red. S.R. Mikulinskogo, M.G. Yaroshevskogo, G. Kryobera, G. Shteynera. – M.: Nauka, 1977. – 523 s.

33. Thedrovickij G.P. Izbrannihe trudih / Georgij Petrovich Thedrovickij; [red.-sost. A.A. Piskoppelj, L.P. Thedrovickij]. – M.: Shk. kuljt. politiki, 1995. – 760 s.

34. Thedrovickij G.P. Moskovskij metodologicheskij kruzhok: razvitie idej i podkhodov / Iz arkhiva G.P. Thedrovickogo. – T. 8. Vip. 1. – M.: Putj, 2004. – 352 s.

35. Yaroshevskij M.G. Logika razvitiya nauki i nauchnaya shkola / Mikhail Grigorjevich Yaroshevskij // Shkolih v nauke. – M.: Nauka, 1977. – S. 7–97.

36. Yaroshevskij M.G. Psikhologicheskoe poznanie kak deyatelnostj / M.G. Yaroshevskij // Petrovskij A.V., Yaroshevskij M.G. Teoreticheskaya psikhologiya: [uch. posobie]. – M.: Izd. centr “Akademiya”, 2001. – S. 36–104.

АНОТАЦІЯ

Фурман Анатолій Васильович.

Категорійний профіль наукової школи.

У контексті розвитку авторського методологічного проекту наукової школи четвертого покоління охарактеризовані, з одного боку, уявлення про категорійний лад сучасної соціогуманітарної науки, логіку та особливості розвитку макрокатегоріогенезу у лоні її знань організованостей (гіпотези, концепції, теорії, методологеми, метатеоретичні системи), з іншого – раціоналізоване знання про категорійний профіль наукових шкіл у психології, залежності та особливості мікрокатегоріогенезу як предметно-логічного осереддя, центральної змістової ланки та квінтесенції будь-якої повноцінної дослідницької програми. Воднораз уперше подано низку мислесхем, які пояснюють рівні руху розвитку наукової думки, основні складові науки та компоненти її категорійного ладу, логіко-параметричну структуру поняття як форму мислення і знанняву одиницю, логіко-змістові фокуси категорії, структурно-функціональний мікрогенез слова як творчий процес (словотворення), ступені розвитку понять в онтогенезі та взаємозалежність еволюції категорійних понять із пояснювальними принципами та основними відрефлексованими проблемами і методами пізнання окремої науки. Крім того, наведена формула категорії, конструктивний реінтерпретації піддані концепції розвитку науки М.Г. Ярошевського, психолінгвістичне вчення О.О. Потебні, психологічна концепція розвитку понять в онтогенезі Л.С. Виготського та методологічна концепція категорійного ладу психологічної науки О.М. Ткаченка. Загалом відстежені ступені розвитку і взаємодоповнення генетичних форм категорійної моделі світу в широкому діапазоні методологічної рефлексії: від слова та імені до терміна і поняття й далі до категорій науки і категорій культури (світоглядних універсалій).

Ключові слова: наукова школа, дослідницька програма, категорійний лад науки, експеримент, філософське методологування, категоріогенез, методологічне мислення, категорійне поняття, структура категорії, світоглядна універсалія, категорійна модель світу, мікрокатегоріогенез, макрокатегоріогенез, фокуси категорії, слово, мовлення, мислення, внутрішнє мовлення, псевдопоняття, узагальнення, потенційне поняття, закон еквівалентності понять, словесне значення, категоризація, вітакультурна методологія, О.О. Потєбня, Л.С. Виготський, М.Г. Ярошевський, О.М. Ткаченко, В.А. Роменець, Г.П. Щедровицький, К.М. Мамардашвілі, В.С. Стіпін.

АННОТАЦІЯ

Фурман Анатолій Васильевич.

Категориальний профіль научної школи.

В контексте розвитку авторського методологічного проекту научної школи четвертого покоління подвигнуты реінтерпретації, з одної сторони, представлення о категориальному строє сучасної соціогуманитарної науки, логике и особенностях развития макрокатегоріогенезиса в рамках ее знаньевых організованностей (гіпотезы, концепції, теорії, методологемы, метатеоретические системы), с другой – рационализованоє знання о категориальному профілі научних шкіл в психології, о зависимостях и особенностях микрокатегоріогенезиса как предметно-логического средоточия центрального смыслового звена и квинтэссенции любой полноценной исследовательской программы. Одночасно вперше представлені мислєсхемы, которые объясняют уровни движения-развития научной мысли, основные составляющие науки и компоненты ее категориального строя, логико-параметрическую структуру понятия как формы мышления и знаньевую единицу, логико-смысловые фокусы категории, структурно-функциональный микрогенезис слова как творческий процесс (словообразование), ступени развития понятий в онтогенезе и взаимозависимость эволюции категориальных понятий с объяснительными принципами и основными отрефлексированными проблемами и методами познания отдельной науки. Кроме того, приведена формула категории, конструктивной реінтеграції подданы концепція розвитку науки М.Г. Ярошевського, психолінгвістическе учение А.А. Потєбни, психологіческа концепція розвитку понятий в онтогенезе Л.С. Виготського и методологіческа концепція категориального строя психологіческа науки А.Н. Ткаченко. В целом отслєженны ступени развития и взаимодополнения генетических форм категориальной модели мира в широком диапазоне методологіческа рефлексии: от слова и имени к термину и понятию и дальше к категориям науки и категориям культуры (мировоззренческим универсалиям).

Ключевые слова: научная школа, исследовательская программа, категориальный строй науки, эксперимент, философское методологизирование, категориогенезис, методологическое мышление, категориальное понятие, структура категории, мировоззренческая универсалия, категориальная модель мира, микро-

категоріогенезис, макрокатегоріогенезис, фокусы категории, слово, речь, мышление, внутренняя речь, псевдопонятие, обобщение, потенциальное понятие, закон эквивалентности понятий, словесное значение, категоризация, витакультурна методологія, А.А. Потєбня, Л.С. Виготський, М.Г. Ярошевський, А.Н. Ткаченко, В.А. Роменец, Г.П. Щедровицький, К.М. Мамардашвили, В.С. Стіпін.

ANNOTATION

Furman Anatoliy V.

Categorical Profile of Scientific School.

In the context of development of authorial methodological project of scientific school of the fourth generation there have been characterized, from one hand, ideas of categorial system of modern socio-humanitarian science, logic and peculiar features of the development of macro-categorio-genesis in the bosom of its knowledge organizations (hypothesis, concepts, theories, methodologemes, metatheoretical systems), from the other hand – rationalized cognition of categorial profile of scientific schools in psychology, dependences and peculiarities of micro-categorio-genesis as a subject-logical core of central contextual link and quintessence of any complete research program.

For the first time there has been offered a number of thought-schemes, which explain on the level of move-progress of scientific thought, the key elements of science and components of its categorial system, logic-parametrical structure of notion as a form of thinking and cognition unit, logical-contextual focuses of categories, structural-functional micro-genesis of a word as a creative process (word creation), levels of development of the notions in the onto-genesis and interdependence of evolution of categorial notions with explanatory principles and main reflexed problems and methods of cognition of a separate science. Besides, the formula of a category has been offered, the conception of the development of science of M.G. Yaroshevsky, psycho-linguistic doctrine of O.A. Potebnia, psychological concept of the development of notions in ontogenesis of L.S. Vygotsky and methodological concept of categorial system of psychological science of A.N. Tkachenko have been constructively reinterpreted. In general, the levels of development and complementarity of genetic forms of categorial model of the world in a wide range of methodological reflection: from the word and name to the term and notion and further to the categories of science and categories of culture have been exposed.

Key words: scientific school, research program, categorial system of science, experiment, philosophical methodologization, categoriogenesis, methodological thinking, categorial notion, structure of category, worldview universal, categorial model of the world, macro-categorio-genesis, micro-categorio-genesis, focuses of category, speaking, thinking, inner speaking, pseudo-notion, generalization, potential notion, the law of equivalency of notions, verbal meaning, categorization, vita-cultural methodology, M.G. Yaroshevsky, O.A. Potebnia, L.S. Vygotsky, A.N. Tkachenko, V.A. Romenets, G.P. Shchedrovitsky, K.M. Mamardashvili, V.S. Stiopin.

Надійшла до редакції 10.04.2014.

ПСИХОЛОГІЯ В УМОВАХ КРИЗИ ЗНЕОСОБЛЕНОГО БУТТЯ

Володимир САБАДУХА

Copyright © 2014
УДК 159.9.019.2

Постановка проблеми. Незважаючи на інтенсивний розвиток психології, спостерігаємо брак конструктивних ідей щодо місця та ролі психолога в сучасних умовах знеособленого буття людини. Найбільше нині, як і раніше, науковцями опрацьовується ідея успішного пристосування людини до соціуму, причому головно на основі новітніх технологій маніпулювання її поведінкою та свідомістю. Центрація особи на матеріальному достатку руйнує її духовні надбання, посилює загрозливі тенденції до знеособлення, і тому не дивно, що людство наприкінці ХХ століття опинилося у стані глобальної антропологічної катастрофи. Проте певна частина професійних психологів не виправдано спрощено ставляться до свого призначення в суспільстві. Одну із причин цієї драматичної, а, можливо, й трагічної, ситуації вбачаємо у їхній архаїчній Я-концепції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У гуманітарних науках набуває поширення поняття “Я-концепція”. В українській психології наукове уявлення про неї конструктивно розробляє наукова школа А.В. Фурмана [див. 4–7; 21]. Основні теоретичні положення стосовно Я-концепції особистості, що сформульовані у її лоні, цілком аргументовано співпадають з нашим філософським осмисленням. Зокрема, уявлення людини про свої можливості (внутрішня сторона Я-концепції) формуються в органічному взаємозв’язку з її образами про своє призначення у світі (зовнішня сторона Я-концепції).

Таке розуміння цього феномену суголосне із підходом О.Є. Фурман (Гуменюк) про *самотворення позитивно-гармонійної Я-концепції* [4, с. 239–300; 21, с. 182–249], котра витлумачує останню як “складну динамічну систему уявлень людини про себе як про суб’єкта, особистість, індивідуальність та

універсум діяльності у взаємозв’язку і взаємодоповненні її когнітивного (Я-образ), емоційно-оцінкового (Я-ставлення), вчинково-креативного (Я-вчинок) і спонтанно-духовного (Я-духовне) компонентів...” [21, с. 188]. Наведене визначення співпадає із нашим розумінням Я-концепції, оскільки її внутрішня сторона характеризується Я-образом і Я-ставленням, а зовнішнє формовиявлення – Я-вчинком і Я-духовним.

Безумовно, внутрішній аспект Я-концепції та її зовнішнє оприявлення можуть бути самостійними лише теоретично, оскільки реально між ними існує органічний взаємозв’язок. На нашу думку, актуальним на сьогодні є пізнання Я-концепції в контексті уявлення людини про своє призначення в цьому світі й локалізованому соціумі зокрема, яке охоплює ставлення її до довкілля, власної професійної діяльності, її результатів, до виконання своїх громадянських обов’язків (учинково-креативна складова – Я-вчинок, і спонтанно-духовна – Я-духовне). Запропонований підхід дозволяє поставити проблему: якою має бути Я-концепція психолога у цьому, майже наскрізь знеособленому, світі, щоб він реально зменшував психологічний дискомфорт і соціальний хаос в українському суспільстві.

Мета дослідження: висвітлити Я-концепцію психолога в умовах кризи знеособленого буття людини та вказати на чинники її збагачення. Це передбачає розв’язання таких **завдань:** по-перше, вивчити погляди психологів на роль і призначення психології в життєдіяльності людини та соціумі; по-друге, відшукати концепт, що перебуває у підґрунті модерних і постмодерних психологічних теорій і заважає психологам займати конструктивну позицію в суспільстві; по-третє, з’ясувати, за яких умов

психологи зможуть ефективно впливати на самосвідомість громадян.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Попри здобутки найвідоміших дослідників історії психології та психології особистості (Т. Лірі, Л. Хьєлл і Д. Зіглер, Д. Шульц і С. Шульц), українських (О.М. Раєвський, В.А. Роменець, П.А. М'ясоїд та ін.), російських (П.Я. Гальперін, А.Н. Ждан, Т.Д. Марцинковська, А.В. Петровський, М.Г. Ярошевський), у свідомості психологів владарюють більше розгубленість і страх перед знеособленою дійсністю, аніж відрефлексована та удіяльнена відповідальності за духовний стан розвитку людини й українського суспільства. Побіжність філософської рефлексії стосовно призначення психології вказує на те, що ця проблема недостатньо усвідомлена фахівцями – як теоретиками, так і прикладниками.

Певним еквівалентом уявлення про місію особистості у світі сьогодні є поняття “мета”. Л. Хьєлл і Д. Зіглер пишуть таке: “Основна мета сучасної психології особистості – пояснити з позиції науки, чому люди поводять себе так, а не інакше” [23, с. 20]. На перший погляд, видається, що запропоноване розуміння мети психології відповідає потребам людини. Проте насправді вона редукована лише до пізнання її поведінки, тоді як психологія має орієнтувати особу на інтелектуальне, соціальне і духовне вдосконалення, сформулювати в неї ідеал та шляхи його культурного досягнення.

У психологів, імовірно, сформувалися побоювання щодо об'єктивного дослідження власної місії в суспільстві й ролі особистості зокрема, які дорого коштують соціуму й урешті-решт самій психології як науці. Людство опинилося у стані глобальної антропологічної катастрофи: “У самій психології має місце певний опір процесу “об'єктивації” особистості: деякі психологи доводять, що спроби в цьому зорієнтуванні можуть зайти занадто далеко, а це загрожує руйнації уявлень про унікальність і складність людської натури” [23, с. 20]. Подібний висновок аргументований тим, що пошук об'єктивного в особистості може зруйнувати уявлення про унікальність людської природи, що фактично є відмовою від наукового статусу психології.

Друга мета психології, з погляду Л. Хьєлла і Д. Зіглера, – це “допомагати людям отримувати більше задоволення від життя” [23, с. 21]. Отож виходить, що психологія має робити людину рабом своїх задовольень, які зрештою

й стають епіцентром її життя. Вочевидь справді людина має право на особисте щастя, але орієнтація тільки на задоволення ніколи не зробить її щасливою, бо відомо, що чим більше людина їх прагне, то тим більше від них віддаляється. За такого підходу призначення психології збігається із призначення науки взагалі, коли не враховується її специфіка як гуманітарної науки. Подібного висновку дотримується й П. М'ясоїд [10, с. 21]. На наш погляд, місія психології зовсім інша, ніж призначення природничих і технічних наук, – допомогти людині розвивати свій духовний потенціал і, зокрема, свої сутнісні сили [див. 14–16]. Тим більше, що “під гаслом “Даєш практику”, – пише О. Асмолов, – ми женемо поп-психологію в маси. Істинним є те, що потрібно, а потрібно те, що продається” [1, с. 89]. Отож замість того, щоб допомагати інтелектуальному та психологічному розвитку людини, психологія активно сприяє її дезінтеграції. Психологія, за висновком Б. Братуся, стала не наукою, а товаром, знаряддям маніпуляцій [26, с. 16]. Не лише стаття А. Сурмави [17], а й публікація методолога В. Розіна [13] констатували парадигмальну кризу психології на пострадянському просторі.

Істотний крок до переосмислення ролі та призначення психолога в українському суспільстві здійснено П.А. М'ясоїдом й А.В. Фурманом. Петро Андрійович, обстоюючи уявлення про місію психологічної науки в демократичному суспільстві, справедливо критикує сучасну українську психологію за те, що вона продовжує головню виконувати ідеологічні функції [10, с. 6]. І це певною мірою природно: “свідомість психолога-теоретика ґрунтується на значеннях, зміст яких задається ідеологією суспільства” [10, с. 23]. Однак він не вказує, на яких саме парадигмах та ідеологемах базується свідомість психологів-науковців. Одночасно цінним у його роздумах є те, що він намагається переосмислювати місію психолога й психології в контексті концепції Єдності Людини й Світу [10, с. 6].

Розвиваючи основні положення статті Петра М'ясоїда, А.В. Фурман у 2004 році першим відкрито заявив: у Храмі української психологічної науки безлад, у якому призначення психолога зведено до двох основних функцій – до самовихвалювання, тобто до артикуляції виняткової ролі психології в соціальному та індивідуальному житті, і до адміністрування, коли “психологія опинилася в ганебному хорі,

який славить вищих посадовців” [22, с. 7]. На думку Анатолія Васильовича, українська психологія взяла участь у “святі” “науково припудреного лукавства” [22, с. 10], тоді як суспільство опинилося в затяжній кризовій ситуації. Звідси постає головне завдання соціо-гуманітарної думки: – активне протистояння будь-якому обману. “Психологи, а тим більше соціологи, не мають професійного права підтримувати лукавство у будь-яких формах – політичних, економічних, управлінських, соціальних, наукових, суто групових чи індивідуальних” [22, с. 9]. Отож варто все називати своїми іменами, вдруге відкриваючи закон найменування. Уперше, як відомо, його сформулював у 1990 роках М.К. Мамардашвілі. Аналізуючи причини деградації Радянського Союзу, він зазначив: “Є закон найменування власним ім’ям, закон іменування. Він – умова історичної сили, елемент її форми. А ця умова не виконувалась” [9, с. 181]. Радянська компартійна і наукова еліти проігнорували його, результатом чого і став розвал СРСР.

Незважаючи на актуальність публікацій П.А. М’ясоїда та А.В. Фурмана, серйозної дискусії щодо місця та ролі психології в українському суспільстві не відбулося. Загальною вадою української психології є те, що вона у персональному вимірі відокремилась від суспільних проблем, не відчуває своєї відповідальності за духовні засади соціального повсякдення, а точніше – за особистісне начало. Вочевидь психологія ще “не доросла” до ґрунтовної методологічної рефлексії над продуктами й результатами власної діяльності, адже зусилля українських та російських психологів (П.А. М’ясоїд, А.В. Фурман та ін.) щодо переосмислення місії психології в сучасному світі не були підтримані широким науковим загалом.

Тому нагальним питанням є з’ясування філософських причин пасивної позиції гуманітаріїв, першочергово психологів, у духовно зорієнтованому суспільному виробництві. П.І. Блонський ще у 1928 році дійшов висновку, що жодне експлуататорське суспільство не потерпить такої психології, яка розкриває таємницю людської поведінки [2]. А це означає, що науковцям-психологам можна вивчати лише те, що дозволяє політична еліта.

Філософським концептом, на якому розбудовано модерну й постмодерну гуманітарну науку й психологію зокрема, на наше переконання, є твердження: “кожна людина –

особистість”. Критику цього концепту подано у нашій монографії [14]. Тут тільки вкажемо на те, що він сформувався стихійно в епоху Просвітництва та під час Великої французької революції, а потім набув філософсько-теоретичного обґрунтування у праці М. Штирнера “Єдине та його власність” (1845) [24]. Маючи парадигмальний статус, указаний концепт прийнятий науковим співтовариством без будь-якого логічного, змістового обґрунтування [8, с. 61, 131]. Однак парадигми можуть носити не лише революційний, але й консервативний характер, тобто гальмувати розвиток науки [8, с. 62; 19; 20].

В епоху модерну концепт “кожна людина – особистість” був поширений на будь-яку психічно здорову людину. Поняття “особистість” було змістовно зближено із поняттям “індивід”, що суперечить принципу розвитку, який стверджує, що “сущє у його повноті не є спочатку, а тільки поступово витворюється у процесі становлення...” [18, с. 151]. Проти ототожнення понять “особистість” й “індивід” ще на початку епохи модерну виступив Ф. Шіллер: людина є “спершу індивід, ніж особистість”, особистість – це абсолют, до якого має розвиватися людина. Отже, за Шіллером, індивід починається з безпосереднього (тілесного) буття й може піднятися до інтелектуально-психологічної безкінечності – особистості.

Названий концепт заперечував християнське розуміння особистості як принципу буття (А. Августин), що сприяло появі спотвореного абсолюту: кожна людина була проголошена особистістю, а ще точніше – людина стала Богом. Б. Вишеславцев з цього приводу зазначив: “Неможливо позбавитися Абсолютного: коли його заперечують в істинній формі, воно виявляється в іншій хибній формі” [3, с. 304]. Цей процес деградації особистості як Абсолюта проти своєї волі висловив М. Штирнер: “Старому “шануйте Бога” відповідає сучасне “шануйте людину”. Я пропоную шанувати себе самого” [24, с. 126]. Так від особистості як Абсолюта й принципу буття модерна філософія й психологія дійшла до кожного смертного. У підсумку концепт “кожна людина – особистість” став апологетикою індивідуалізму та філософською основою діяльності посередньої людини й донині є формальним розв’язком проблеми особистості.

Людинознавство, оголосивши кожного індивіда особистістю, зрівняло усіх, а відтак призупинило процес розвитку людини, перетвори-

лося в модерну форму філософського номіналізму. До того ж це ототожнило зовнішнє і внутрішнє: між політичною, правовою, моральною вимогою рівності всіх людей, з одного боку, й актуальним рівнем розвитку людських здібностей, – з іншого, що є логічно необґрунтованим. Попри те, що саме в епоху модерну *запанувала посередня людина* із “свідомістю взагалі”. Осмислюючи проблеми масової свідомості, К. Ясперс зазначає, що для мас головне значення мала “*фіксація рівності*” [25, с. 314]. Людині маси було потрібно філософське обґрунтування свого знеособленого існування. На основі цього концепту здійснювалося виховання юні в напрямку рівності в небутті. Насправді за ширмою гуманності його змісту приховане як бажання посередньої людини до панування, так і її інтелектуально-психологічна обмеженість й небажання внутрішньо вдосконалюватися.

Подальше панування цього концепту в гуманітарних науках загрожує остаточній деградації людства. Цей концепт, з одного боку, заперечує ідеї Конфуція, Платона, Аристотеля та християнства стосовно інтелектуальної та соціально-психологічної ієрархії, а з іншого – абсолютизує принцип політичної, правової та моральної рівності. Ідейно-політичний потяг народних мас до рівності був реалізований епохою Просвітництва й Великою французькою революцією, однак спрощено й формально. Концепт “кожна людина – особистість” є продуктом колективного підсвідомого і відіграє стосовно народних мас роль симулякра. Як не парадоксально, але сучасна психологія характеризується антиособистісністю передовсім тому, що кожну людину розглядає як особистість за рівнем розвитку її внутрішнього світу та здібностей. Відбулася певна підміна понять. Так немає підстав заперечувати, що до кожної людини слід ставитися як до особистості, хоча це не означає, що за рівнем розвитку внутрішніх рис-якостей будь-хто досягає у своєму розвитку рівня особистості.

Проголосивши кожного індивіда особистістю, філософія і психологія знищили ідеал, а тому, головню через те, що святе місце порожнім не буває, людина маси проголосила себе взірцем. Досліджуючи зв'язки між людиною маси та особистістю, К. Ясперс висновує, що масова людина має потребу підняти свою посередність до загальнолюдського рівня [25, с. 314]. Філософія і наука фактично виконують сьогодні приховане соціальне замовлення панівної еліти, що складається із людини посе-

реднього рівня розвитку сутнісних сил: виходить, що народному загалу не потрібна особистість, а потрібна посередня особа. Воднораз у суспільстві існує табу на особистісне, хоча публічно проголошується, що кожна людина – особистість. Однак очевидно, що рівність із психологічного та соціального погляду – це різні речі: безпідставно соціально-політичне настановлення щодо рівності громадян переносити на інтелектуально-психологічні якості людини. Сутнісна рівність людей полягає в тому, що всім відкрите моральне життя і шлях до духовного вдосконалення, а з погляду концепції рівнів розвитку сутнісних сил – до особистісного щабля зрілості.

Причини свідомих і підсвідомих страхів психологів, що успадковані від філософів, знаходяться у спонуканнях, а точніше – у небажанні брати на себе інтелектуальну та моральну відповідальність за стан духовної атмосфери в суспільстві. Популярна психологія стала служницею посередньої людини, політиків безособистісного рівня розвитку сутнісних сил. Крім того, пасивна професійна та громадянська позиція психологів дорого вартують людству й українському суспільству зокрема.

Тенденційно Я-концепція професійних психологів, передусім практичних, в умовах безособистісної парадигми буття людини вирізняється пасивністю, неконструктивністю і навіть зоднаковінням, що підтверджують такі емпіричні факти: 1) позиція невтручання в суспільні проблеми й процеси; 2) обстоювання пристосовницької ідеології: якщо не можна змінити обставини, то треба змінитися самому, тобто перетворитися на маніпуляторів-наставників; 3) їх активна участь у таких сферах діяльності, якими вони не мають права займатися – реклама, піар технології; скажімо, іміджмейкерство в політичних кампаніях 2004, 2006 років в Україні стало причиною психічних аномалій в українському суспільстві, що врешті-решт призвело до масової зневіри й апатії населення до політиків; 4) навчання інших того, якою в них має бути Я-концепція, утім самі психологи не повно рефлексують ситуацію щодо власної місії в суспільстві.

Отже, психологи разом із філософами опинилися в інтелектуальному й соціальному полоні посередньої людини, не змогли запропонувати більш гуманної концепції людського повсякдення, а тому несуть професійну, моральну й метафізичну відповідальність за антигуманний характер знеособленого буття

громадян і за глобальну антропологічну кризу. Натомість з історії науки відомо, що гуманітарії відіграють провідну роль у суспільствотворенні лише тоді, коли здатні запропонувати ідеї, які конструктивно впливають на процес життєдіяльності людини й суспільства, а саме, з одного боку, спроможні дати відповідь на екзистенційні проблеми людського буття, з іншого – допомогти розбудувати більш гуманні форми реальної квітальності.

У цьому контексті розмірковувань філософською основою діяльності психолога може стати пропонована нами концепція чотирьох рівнів розвитку сутнісних сил людини [14]. Її зміст полягає в наступному. Індивід у процесі соціалізації проходить певні стадії розвитку: залежна людина, посередня, особистість і геній. Одна людина, докладаючи до себе зусилля, розвивається до рівня особистості, а інша залишається на залежному чи посередньому шаблі. Сьогодні, на жаль, пріоритет у людській спільноті належить посередній людині, яка не здатна спонукатися інтересом цілого. Концепт “кожна людина – особистість” віддає пріоритет зовнішньому перед внутрішнім: у зовнішній (економічній, соціальній, політичній, правовій) діяльності кожна людина є особистістю та вимагає відповідного ставлення, але водночас за повнотою розвитку внутрішнього потенціалу далеко не кожна особа є особистістю. І далі. Обстоювана нами концепція не зліквідує право людини бути суб’єктом діяльності й особистістю в економічному, соціальному, політичному, правовому відношеннях, але аргументовано доводить, що за рівнем розвитку своїх сутнісних сил не кожна людина сягає рівня особистості, а тому уможливорює розробку “різних психологій” – залежної людини, посередньої, особистості та генія. Водночас вона закладає підвалини нової парадигми дослідження, дозволяє сформулювати механізми духовного вдосконалення людини й суспільства, у тому числі й вивчення Я-концепції психолога в умовах нагальності трансформації безособистісної парадигми буття в особистісну, вказує напрям збалансованого розвитку людини і соціуму.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ РОЗВІДОК

1. Психолог – це своєрідний “барометр” духовної атмосфери у конкретному суспільстві, що гранично є особистісною чи знеособленою. Разом із філософом він має нести

професійну, моральну, метафізичну відповідальність за наявність у суспільстві критичної маси особистостей та особистісний напрям розвитку людини й громадянського загалу. Психолог має бути помічником філософа в розбудові особистісної парадигми буття людини. Його соціальним завданням є утворення особистісної, шляхетної аури повсякдення, а також протистояння використанню технологій маніпулювання. Без активної участі психологічного співтовариства людство нездатне вийти за межі безособистісної парадигми життя.

2. Психологи мають взяти активну участь у відродженні ієрархічного розуміння інтелектуально-психологічного потенціалу людини. Вони, звісно, разом із філософами, покликані сформулювати соціальне замовлення на індивіда особистісного рівня розвитку сутнісних сил, уміти розвивати здібності людини й створювати атмосферу особистісного порозуміння в суспільстві. Концепція сутнісних сил людини (залежної, посередньої, особистості, генія) відкриває перед психологами нові обрії діяльності як у дослідженні внутрішнього світу особи, так і зовнішніх аспектів її буття.

3. Психологи своєю повсякденною діяльністю повинні унеможливлювати використання психологічного знання для маніпулювання психікою людини в рекламі, у виборчих кампаніях. Свідомість людини має бути недоторканою цінністю. Будь-яка реклама має проходити психологічну експертизу. Психолог, який бере участь у маніпулятивних технологіях, мусить знати, що він не лише сприяє деградації інших людей, а й сам деградує і як людина, і як професіонал.

4. Поки що психолог у школі є помічником вчителя. Концепція сутнісних сил дозволяє теоретично обґрунтувати трансформацію безособистісної моделі навчально-виховного процесу в альтернативно-варіативну. Звідси метою й результатом професійної діяльності психолога в школі має бути виховання індивіда особистісного рівня розвитку сутнісних сил. Психолог в суспільстві й школі – це реальний помічник тим, хто хоче розвивати свій людський потенціал, але не знає й не володіє механізмами його використання і збагачення. Психолог – це також самісне уособлення концепції чотирьох рівнів розвитку сутнісних сил, а тому власним способом життя він доводить дієвість цієї концепції.

5. Психологу має належати фундаментальна роль у зреалізуванні механізму об’єктивного використання концепції сутнісних сил людини

для добору керівних кадрів держави. Поки що кадри добираються на принципах кумівства, особистій відданості, партійній приналежності тощо. Держава й нація дорого платять за подібні “механізми”. Тому й маємо двадцять два роки державної деградації. Концепція сутнісних сил спроможна створити каркас кадрової політики. По-перше, всі громадяни мають бути поінформованими щодо гуманістичного змісту обстоюваної нами концепції й створена особистісна атмосфера в суспільстві. По-друге, всі політики, державні службовці мусять проходити інтелектуально-психологічне тестування, яке має визначити рівень розвитку їхніх сутнісних сил. (Про необхідність влаштування іспитів для претендентів на державні посади писав ще Платон: “А того, хто завжди витримував випробування – і в дитинстві, і в юності, і в зрілому віці, виходячи з усього неушкодженим, того якраз і слід призначати правителем та охоронцем держави...” [11, с. 103]). По-третє, у суспільстві треба розробити правові механізми використання психологічних тестів, які перешкоджатимуть тим кандидатам на державні посади і на їх політичну діяльність, які об’єктивно за рівнем розвитку своїх сутнісних сил не здатні спонукатись інтересом нації; скажімо, наявність вищої освіти, наукових ступенів, популістський рейтинг не можуть бути перепусткою до вищих ешелонів влади. По-четверте, найважливішим і найоб’єктивнішим критерієм оцінювання здібностей кандидата на державну посаду є продукти його попередньої діяльності; до того ж суспільне зреалізування сутнісних сил політиків та державних посадовців має бути предметом пильної уваги ЗМІ, громадської думки.

1. Асмолов А.Г. Назад – к методологии психологии / А.Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2004. – №3. – С. 89–90.

2. Блонский П. Как я стал педагогом / П. Блонский // Учительская газета. – 1991. – № 25.

3. Вышеславцев Б.П. Вечное в русской философии // Вышеславцев Б.П. Этика преображенного Эроса / Б.П. Вышеславцев. – М.: Республика, 1994. – С.154–351.

4. Гуменюк О. Психология інноваційної освіти: теоретико-методологічний аспект: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2007. – 385 с.

5. Гуменюк О. Особливості ситуативного та вікового розвитку Я-концепції / О. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2005. – №1. – С. 46–62.

6. Гуменюк О. Соціальний формат розвитку Я-концепції / О. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2004. – №3. – С. 82–90.

7. Гуменюк О. Я-концепція у пліні соціального довкілля / О. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. – С. 125–143.

8. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун; пер. с англ. И.З. Налетова; общ. ред. и посл. С.Р. Микулинского и Л.А. Марковой. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.

9. Мамардашвили М. Как я понимаю философию / М. Мамардашвили. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

10. М’ясоїд П. Наука і практика у роботі психолога / П. М’ясоїд // Психологія і суспільство. – 2004. – №3. – С. 5–74.

11. Платон. Держава / Платон; пер. с давньогр. Д. Коваль. – К.: Основи, 2005. – 355 с.

12. Психология XXI века. Пророчества и прогнозы (круглый стол). Вопросы психологии. – 2001. – №1. – С. 3–35.

13. Розин В.М. Психология на перепутье (виртуальный диалог психолога с методологом) / В.М. Розин // Вопросы философии. – 2010. – №11. – С. 92–104.

14. Сабадуха В.О. Українська національна ідея та концепція особистісного буття / В.О. Сабадуха. – Івано-Франківськ: Фоліант, 2011. – 176 с.

15. Сабадуха В. Я-концепція філософа, або протест проти постмодерної безвідповідальності філософії перед світом / В. Сабадуха // Практична філософія. – 2010. – № 1. – С. 100–110.

16. Сабадуха В.О. Місце та роль шкільного психолога в сучасному виховному процесі / В.О. Сабадуха, О.Ф. Гречаний // Освіта Донбасу. – 2004. – №3–4. – С. 67–72.

17. Сурмава А.В. Психологический смысл исторического кризиса / А.В. Сурмава // Вопросы психологии. – 2004. – №3. – С. 71–85.

18. Франк С.Л. Реальность и человек: Метафизика человеческого бытия / С.Л. Франк. – Париж: 1956. – 416 с.

19. Фурман А.В. Методология парадигмальных исследований у социальной психологии: [монография] / Анатолий В. Фурман. – К.: Институт политической і соціальної психології, 2013. – 100 с.

20. Фурман А.В. Парадигма як предмет методологічної рефлексії / Анатолий В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2013. – №3. – С. 72–85.

21. Фурман А.В. Психология Я-концепції / А.В. Фурман, О.Є Гуменюк. – Львів: Новий Світ-2000. – 2006. – 360 с.

22. Фурман А. Наука і практика у роботі психолога, соціолога: між правдою й лукавством / А. Фурман // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 7–12.

23. Хьелл Л. Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб: Питер, 1999. – 608 с.

24. Штирнер М. Единственный и его собственность / М. Штирнер. – Харьков: Основа, 1994. – 559 с.

25. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М. 1994. – 527 с.

REFERENCES

1. Asmolov A.G. Nazad – k metodologii psikhologii / A.G. Asmolov // Voprosih psikhologii. – 2004. – №3. – S. 89–90.

2. Blonskiy P. Kak ya stal pedagogom / P. Blonskiy // Uchitel'skaya gazeta. – 1991. – № 25.

3. Vihsheslavcev B.P. Vechnoe v russkoj filosofii // Vihsheslavcev B.P. Ehtika preobrazhennogo Ehrosa / B.P. Vihsheslavcev. – M.: Respublika, 1994. – S.154–351.

4. Gumenyuk O. Psikhologiya innovatsiynoi osviti: teoretiko-metodologichnij aspekt: Monografiya. – Ternopilj: Ekonomichna dumka, 2007. – 385 s.

5. Gumenyuk O. Osoblivosti situativnogo ta vikovogo rozvitku Ya-koncepcii / O. Gumenyuk // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2005. – №1. – S. 46–62.

6. Gumenyuk O. Socialjnij format rozvitku Ya-koncepcii / O. Gumenyuk // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2004. – №3. – S. 82–90.

7. Gumenyuk O. Ya-koncepciya u plini socialjnogo dovkillya / O. Gumenyuk // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2004. – №2. – S. 125–143.

8. Kun T. Struktura nauchnikh revolucij / T. Kun; per. s angl. I.Z. Naletova; obth. red. i posl. S.R. Mikulinskogo i L.A. Markovoj. – 2-e izd. – M.: Progress, 1977. – 300 s.

9. Mamardashvili M. Kak ya ponimayu filosofiyu / M. Mamardashvili. – M.: Progress, 1990. – 368 s.

10. M'yasoid P. Nauka i praktika u roboti psikhologa / P. M'yasoid // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2004. – №3. – S. 5–74.

11. Platon. Derzhava / Platon; per. s davnjogr. D. Kovalj. – K.: Osnovi, 2005. – 355 s.

12. Psikhologiya XXI veka. Prorochestva i prognozih (kruglihyj stol). Voprosih psikhologii. – 2001. – №1. – S. 3–35.

13. Rozin V.M. Psikhologiya na pereputje (virtualjnij dialog psikhologa s metodologom) / V.M. Rozin // Voprosi filosofii. – 2010. – №11. – S. 92–104.

14. Sabadukha V.O. Ukrainsjka nacionaljna ideya ta koncepciya osobistisnogo buttya / V.O. Sabadukha. – Ivano-Frankivsk: Foliant, 2011. – 176 s.

15. Sabadukha V. Ya-koncepciya filosofa, abo protest proti postmodernej bezvidpovidalnosti filosofii pered svitom / V. Sabadukha // Praktichna filosofiya. – 2010. – №1. – S. 100–110.

16. Sabadukha V.O. Misce ta rolj shkiljnogo psikhologa v suchasnomu vikhovnomu procesi / V.O. Sabadukha, O.F. Grechaniy // Osvita Donbasu. – 2004. – №3–4. – S. 67–72.

17. Surmava A.V. Psikhologicheskij smihl istoricheskogo krizisa / A.V. Surmava // Voprosi psikhologii. – 2004. – №3. – S. 71–85.

18. Frank S.L. Realjnostj i chelovek: Metafizika chelovecheskogo bihtiya / S.L. Frank. – Parizh: 1956. – 416 s.

19. Furman A.V. Metodologiya paradigmalnikh doslidzhenj u socialjnij psikhologii: [monografiya] / Anatolij V. Furman. – K.: Institut politichnoi i socialjnoi psikhologii, 2013. – 100 s.

20. Furman A.V. Paradigma yak predmet metodologichnoi refleksii / Anatolij V. Furman // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2013. – №3. – S. 72–85.

21. Furman A.V. Psikhologiya Ya-koncepcii / A.V. Furman, O.Y. Gumenyuk. – Ljviv: Novij Svit-2000. – 2006. – 360 s.

22. Furman A. Nauka i praktika u roboti psikhologa, sociologa: mizh pravdoyu yj lukavstvom / A. Furman // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2004. – №4. – S. 7–12.

23. Khjell L. Teorii lichnosti (Osnovnihe polozheniya, issledovaniya i primenenie) / L. Khjell, D. Zigler. – SPb: Piter, 1999. – 608 s.

24. Shtirner M. Edinstvennihyj i ego sobstvennostj / M. Shtirner. – Kharjkov: Osnova, 1994. – 559 s.

25. Yaspers K. Smihl i naznachenie istorii / K. Yaspers. – M. 1994. – 527 s.

АНОТАЦІЯ

Сабадуха Володимир Олексійович.

Психологія в умовах кризи знеособленого буття.

У статті досліджено місію психолога в умовах знеособленого буття людини й суспільства. Доведено, що причина методологічної кризи психології пов'язана з концептом “кожна людина – особистість”, який не відповідає дійсності і є філософсько-психологічним обґрунтуванням панування посередньої людини. Сформульовано Я-концепцію психолога на основі концепта ієрархії сутнісних сил людини.

Ключові слова: Я-концепція, місія, парадигма, особистість, сутнісні сили людини.

АННОТАЦИЯ

Сабадуха Владимир Алексеевич.

Психология в условиях кризиса обезличенного бытия.

В статье исследована миссия психолога в условиях обезличенного бытия человека и общества. Доказано, что причина методологического кризиса психологии связана с концептом “каждый человек – личность”, который не соответствует действительности и есть философско-психологическим обоснованием господства среднего человека. Сформулирована Я-концепция психолога на основе концепта иерархии существенных сил человека.

Ключевые слова: Я-концепция, миссия, парадигма, личность, существенные силы человека.

ANNOTATION

Sabadukha Volodymyr.

Psychology in Conditions of Crisis of Depersonalized Being.

The article analyzes the mission of a psychologist in condition of depersonalized being of a human and society. It has been proved that the reason of methodological crisis in psychology is connected with the concept “every person is a personality”, which is far from reality and is a philosophical-psychological substantiation of domination of an average person. The self-concept of a psychologist on the basis of concept of hierarchy of essential forces of a human has been formulated.

Key words: Self-concept, mission, paradigm, personality, essential forces of a human.

Надійшла до редакції 15.11.2013.

СОЦІОЛОГІЯ НА РОЗДОРІЖЖІ: МЕТОДОЛОГІЯ ЧИ ЕМПІРІЯ?*

Юрій ЯКОВЕНКО, Леонід НІКОЛАЄНКО, Алла ЯКОВЕНКО

Copyright © 2014

УДК 303.1

Щодо генези методологічної кризи в сучасній соціології. За умови сучасної кризи, найчастіше поіменовану як фінансова, вбачаємо винятково кризу капіталізму, що відбувається не без тієї ролі, яку відіграють науки соціально-гуманітарного гатунку в Західному світі. Окрему відповідальність за неї мають взяти на себе і соціологи, тому що соціальна криза обов'язково має супроводжуватися і кризою в науці, або навпаки, оскільки часто під час розгортання суспільних криз соціо-гуманітарні науки розквітали. Отож учені не мають бути пасивними. Так було, скажімо, напередодні епохи буржуазних революцій, хоча вже під час їх здійснення розпочинався досить неоднозначний і суперечливий процес, одну з тенденцій у якому Ф.А. Хайек назвав контрреволюцією науки та зловживанням розумом. Відтак кризи у названих науках здебільшого наявні у ситуації *масової відмови науковців від методології*, діючи у суголоссі з якою, вони забезпечують розвиток класичної науки, або науки, зорієнтованої на дійсний соціальний розвиток, а не на задоволення потреб окремих соціальних прошарків. Наприклад, за Р. Мертоном причини військового, економічного чи політичного порядку не є приводом для відмови від теорії, а тим більше – від технологій. Досвід доводить, що навіть езотеричні наукові дослідження мали важливе практичне застосування (див. [1, с. 754]). Однак суперечність теорії приватним інтересам – це є той випадок, коли від певної теорії, а також і від методу, за допомогою якого вона побудована, легко відмовляються, будучи щиро переконаними, що діють у злагоді з критерієм істини. Так, наприклад, сьогодні сталося з марксизмом, що не в останню чергу

призвело до сучасної світової кризи і водночас до кризи в усьому гуманітарному спектрі наукових знань, включаючи й соціологію.

Сучасна соціологія переповнена дослідженнями, які за своїм соціальним навантаженням є майже езотеричними (не в розумінні містичними, а у сенсі того, що їх соціальний смисл часто невідомий навіть фахівцям, тому почасти потрібна спеціальна підготовка, щоб його розчаклувати), а взяті разом з технологічним застосуванням їх результатів, саме вони сутнісно й спричиняють сучасну масштабну кризу, що набула світового характеру. Та й сам Р. Мертон доклав до цього чималих зусиль: його “пташина” мова та гранично можливий емпіризм, будучи зумовлені світоглядним прагматизмом, який зовсім не випадково виник у США і є філософською реакцією наукової спільноти на масштабні особисті запити, поставлені перед нею капіталістичним класом. Отже, саме приватні замовлення підмінили собою суспільний запит на методологічне забезпечення прикладних, щонайперше теоретичних, досліджень, а тому цей мислитель відзначився тим, що редукував методологію до методів і процедур, а теорію – до емпірії.

З огляду на те, що методологія є системою теоретично обґрунтованих принципів наукового вивчення, які пов'язують теорію з практикою (як системою дій, спрямованих на задоволення життєвих потреб індивідів і груп, де визначальними є класово зумовлені потреби), а емпірію з теорією, то подібна редукція є способом приховування тієї соціально визначеної мети, заради якої проводять дослідження. Тут і виникає ефект, котрий доречно назвати *ефектом відсутності методології*. Мовиться, власне про дослідження, що не де-

* Стаття підготовлена на матеріалах публікації [16].

кларують наявність орієнтації на ту чи іншу методологічну позицію, хоча редукція створює враження, що такі дослідження уможливають дистанціювання від будь-яких зовнішніх впливів. Насправді, сама така редукція є методологічним настановленням; тоді це – *квазіметодологія*, що зведена до принципу “*тут і тепер*”, а все, що стосується, скажімо, соціальної перспективи, то це, як стверджується, наявне від ідеології.

Реальна наукова методологія виводить науковця за межі повсякдення, впроваджуючи в дослідницьку роботу часовий вимір. Часовий вимір соціальної реальності зреалізовується як принцип історизму. Проте соціологів він більше не цікавить. Це означає, що за їхньою мовчазною згодою і надалі в соціології буде діяти принцип “*тут і тепер*”. Вочевидь маємо справу з методологізмом без методології, точніше – з ілюзією відсутності методології, котра панує у головах значної частини соціологів. Мало того, вона заповонила не лише соціологію, будучи за своєю природою виключно ідеологічним конструктом.

Отже те, що ми називаємо ефектом відсутності, включаючи і ефект відсутності методології, – реальність, яка має досить серйозні соціальні і теоретичні наслідки. Справа в тім, що твердження про відсутність методології – це методологізм, який постає у того ж Мертона як емпірика і знаходить своє безпосереднє втілення, і своє теоретичне обґрунтування. Вдамося до одного прикладу. Мертон пише, що “концепція множинної причинності особливо співзвучна з поглядами університетських учених, які знаходяться у відносній безпеці, лояльні стосовно status quo, завдяки якому вони мають гідність та засоби до існування; схильні до згоди та примирення і знаходять що-небудь цінне у всіх поглядах, намагаючись, таким чином, створити таку таксономію, що дає їм змогу центруватися на множинності факторів і на складності проблем і тим самим уникати потреби приставати на будь-чий бік” [1, с. 688].

Очевидно, що тут знов застосована “пташина” мова, яка приховує мертонівську класову позицію як чітко визначену методологічну настанову, на котру він орієнтований і тому діє раціонально (усвідомлено), її не озвучуючи. Підкреслимо, що йдеться саме про класову настанову як своєрідну директиву, що спрямовує науковий пошук кожного вченого, який усвідомлено чи не зовсім нею завжди керується. Між іншим, не лише множинна причинність, а й так званий плюралізм і

мультипарадигмальність, і дискурс (не плутати з дискусією), і ще багато подібних “речей” є штучно сконструйованими засобами, що забезпечують для вченого не лише можливість “уникнути потреби пристати на будь-чий бік”, а й конструювати лояльні щодо *status quo* теорії. А коли це так, то питання “пристати чи не пристати(?)” нібито перед ученим і не стоїть, чим створюється ще одна ілюзія – омана його методологічної незалежності. Мало того, така ілюзія дає підстави її носіям звинувачувати кожного, хто відкрито заявить про свою класову позицію, як мінімум в ангажованості та суб’єктивізмі. Іншими словами, така настанова дає свій позитивний результат, але залишаються відкритими два питання: “Для кого цей результат позитивний?” і “Чи позитивний він для суспільства в цілому?”.

Для когось ці питання риторичні, для когось вони *від ідеології*, а для нас вельми актуальні, причому для кожного соціологічного дослідження, адже вони сутнісно методологічні, вимагають однозначної відповіді, зорієнтованої не на “тут і тепер”, а на історичну перспективу. Проте наведемо також приклад *обґрунтування того*, як може діяти ефект відсутності методології в соціологічній теорії, або прикладному пошукуванні.

Знов читаємо Р. Мертона: “Із самого початку треба чітко розрізнити соціологічну теорію, предметом якої є певні аспекти і результати взаємодії людей та які мають самостійне значення, та методологію або логіку наукового методу” [1, с. 189]. Тут можемо підписатися під кожним словом, як і під загальною логікою побудови даного висловлювання. Але читаємо далі: “Методологія не пов’язана виключно із соціологічними проблемами, і хоча в книжках і журналах соціологічного спрямування існує безліч методологічних дискусій, вони все ж не набувають соціологічного характеру. Соціологи, поряд з усіма іншими, хто займається нелегкою науковою працею, повинні бути методологічно підкованими, тобто мають усвідомлювати задум дослідження, характер висновків і вимоги теоретичної системи. Проте в такі знання не входить уявлення про конкретний зміст соціологічної теорії. Коротко кажучи, існує чітка і важлива відмінність між *знанням того*, як перевірити велику низку гіпотез, і *знанням теорії*, з якої можна виводити гіпотези, що підлягають перевірці” [1, с. 190]. Воістину, чого не зробиш заради панування емпіризму?! Але повернемося до дискусій між соціологами з

приводу методології, знання про яку, за Р. Мертоном, “не набувають соціологічного характеру”.

Методологія забезпечує зв'язок даної науки з іншими предметними сферами теоретизування завдяки принципам пізнання, що в ній розробляються. Цей аспект соціологічного аналізу ігнорується емпіриками. І, як видається, це й збило Мертона, і тому для нього методологія і соціологія – щось зовсім різне, тому що він емпірик і до діалектики ставиться досить скептично. В емпіриків, як відомо, методологія не набуває соціологічного характеру не тому, що її можна вивчати з допомогою соціологічних методів, а з іншої причини: вони животіють методами, запозиченими з природознавства. А це означає, що тексти, написані соціологами за статусом та посадою, часто не мають соціологічного характеру через суперечності між соціологічною теорією і запозиченими з природознавства методами. Між іншим, це теж одна з ознак прихованої класової позиції такого емпірика. Відтак справа в тім, що орієнтація на природознавство, що й досі панує в соціологічній спільноті, є і методологічною настановою, і результатом роботи, що відтворюються з покоління в покоління. Проте класична соціологія і дискусії в ній з приводу методології – це першочергово наявність процесу адаптування системи філософських категорій до професійних потреб соціологів, а з іншого боку, спосіб переведення соціальної відтак класово визначених потреб у систему понять, що відображають соціальне буття.

Така дискусія вочевидь має залучити названі категорії до пояснення соціальних структур, соціальних дій, соціальних комунікацій та ін. Єдино можливий засіб здійснення такої адаптації полягає у визнанні того, що науковий пошук і його результати завжди є соціально зумовлені, а в основі взаємодії науки і суспільства, принаймні в класовому, перебуває класова структура, й тому саме засади класового аналізу покладено в основу розбудови соціологічного знання, без чого соціологія як наука неможлива. І немає значення, на використання якої методології налаштований соціолог, він завжди класово зорієнтований, хоча може і не усвідомлювати цього повною мірою. А від того, на який клас він працює, залежить і те, які результати отримує під час проведення своїх досліджень.

Цей висновок, який міг зробити і сам Мертон, є прикладом того, що методологічні знання можуть водночас бути і соціологічними. Щоправда, лише за умови, коли ми власні

методологічні настанови вводимо у поле соціологічного аналізу, а не редукуємо методологію до емпірії. Отож будь-які спроби з'ясувати, що ж насправді зараз відбувається як із соціологією, так і з самими соціологами, можливо здійснити лише з урахування даного положення, адже можна конструювати безліч образів реальності, які до реального соціологічного знання, а ширше – до науки, не мають жодного відношення.

Те, що зазвичай називають кризою у світовій соціології, – це політично зумовлений результат відмови значної кількості соціологів від орієнтації на наукову класику. На Заході це відбулося раніше, ніж на пострадянському просторі. Там це було зумовлено потребою протистояти радянській орієнтації на класичну науку методом поглибленого пошуку знань про технологічні (маніпулятивні) можливості соціологічної емпірії у справі стабілізації західного суспільства. А у нас – головню бездумною орієнтацією на західні пошукові стандарти, а почасти на ту саму маніпуляцію поведінкою широких мас населення. Це не означає, що раніше в нас все було гаразд. Маємо на увазі лише сам факт масової відмови від наукової класики. До речі, одна з ознак орієнтації на наукову класику – це табу на дискурс щодо права і практичної можливості використання наукових знань з метою соціальних маніпуляцій. Відмова від такого табу й означає перехід соціологічної науки на західні методологічні стандарти. Звідси й дослідницькі теми, що домінують в сучасній вітчизняній соціології, де править бал все, що спрямоване на так звану ресоціалізацію населення: переорієнтацію його на прийняття стандартів життя за умов ринку і конкуренції, легітимацію соціальної нерівності тощо.

Для вітчизняної соціологічної спільноти, незважаючи на те, що значна кількість соціологів майже без вагань сприйняла ліберальну ідеологію як вказівку до дії, виключна орієнтація, зокрема, на емпірію як головну вимогу ринку, потребувала значних інтелектуальних зусиль. Тому не дивно, що полегшення цього процесу відбувається через перманентну реорганізацію соціологічної спільноти (особливо в РФ) і відпрацювання дискурсивних практик з приводу методологічного забезпечення соціологічного дослідження заради розвитку адекватних мислення та знання.

Виклад основного матеріалу охоплює три частини.

1. Соціальні науки як засіб легітимації та інституціоналізації влади методом відмови від

соціологічної класики. Нагадаємо, що інформаційним листом оргкомітету II конгресу Соціологічної асоціації України, що відбувся у Харкові в жовтні 2013 року, згідно з рішенням науково-дослідницького комітету САУ з питань логіки та методології соціології (НДКПЛМС) була анонсована мета роботи секції № 1: виявлення характеру методології соціології за умови кризового стану її розвитку, що є свідченням послідовної діяльності НДК у межах його компетенції. Так, у 2009 році під час роботи I конгресу САУ була обговорена тема: “Методологічна невизначеність в епоху постмодерна”. Серед підсумків було зафіксовано, що сучасна соціологічна наука перебуває в методологічному глухому куті [2]. Що ж є причиною такого стану? Зафіксувати факт і не дати йому пояснення – приклад дискурсу, шукати в якому остаточних відповідей марна справа. В дискусіях же, навпаки, остаточні відповіді – їх мета.

В очікуванні позитивних змін пройшло чотири роки. Звернення до емпіричних індикаторів, що фіксують діяльність соціологів щодо розробки методологічного напрямку, дає підставу виявляти негативні оцінки та висновки. Так, нам особисто невідомі дисертації, монографії, навчальна література саме з питань логіки та методології соціології, що мали б своєю появою за ці роки засвідчити посилення руху методологічної думки серед соціологів України.

Схожа ситуація за межами України у так званому близькому зарубіжжі. Особливо цікава ситуація в РФ [3], котра і в політиці, і в науці завжди привертала увагу вітчизняної громади, оскільки політична доцільність вагомому впливає на діяльність суспільствознавців, а процеси в російській соціології віддзеркалюють ту затяжну трансформацію, яку зазнає ця країна вже більше двох десятиліть. З розпадом СРСР 22 січня 1992 року припинила своє існування Радянська соціологічна асоціація (ССА – тут і далі аббревіатури товариств наведено російською, котрою вони вельми виразні з точки зору їх засновників) як єдине ціле. Цікаво, що російські соціологи, турбуючись про свій суверенітет, власність, ресурси та міжнародні контакти, випередили політиків. Якщо 12 червня 1990 першим З’їздом народних депутатів РРФСР була прийнята “Декларація про державний суверенітет РРФСР” (так званий день незалежності), то ще в 1989 було створено Російське суспільство соціологів (РОС) у ролі професійного об’єднання за

рішенням Президії ССА як республіканське (в рамках РРФСР) відділення ССА, а після розпаду СРСР, у 1992 році, РОС стало єдиним представником російських соціологів у Міжнародній соціологічній асоціації (МСА). Нині президентське крісло цієї структури обіймає В. Мансуров.

Справа не обмежилася розпадом фахового товариства за національним принципом. Російські соціологи слідом за своїми політиками теж вирішили розмежуватися. У 1993 році була створена Професійна соціологічна асоціація (ПСА), її правонаступником з 2000 є Спільнота професійних соціологів (СоПСо), президентом якої є Н. Покровський. У 2003 році була створена Російська соціологічна асоціація (РоСА), президентом якої був обраний В. Добреньков. У 2007 був створений Союз соціологів Росії (ССР), президентом обрано В. Жукова, нині – Г. Осадчая. Почав ССР одразу із прагнення провести в червні того ж року Третій (?!) Конгрес Союзу соціологів Росії, явно претендуючи на відтискування РОС і перетворення ССР в єдину організацію-наступницю. В 2012 році цю роботу вирішила взяти на себе РАН. На початку листопада Бюро відділення суспільних наук схвалило створення ще однієї громадської соціологічної організації під назвою “Соціологічна асоціація Росії (Академічна)” (САРА), президентом котрої став М. Горшков [3].

Спробуємо з’ясувати, як згадані вище обставини призвели до перебігу обговорення в соціологічній науці методологічного забезпечення, зокрема в її емпіричній і теоретичній складових. Оскільки науково-організаційною вершиною діяльності фахового товариства є конгрес, то нагадаємо, що I Всеросійський соціологічний конгрес (ВРСК) відбувся у 2000 році в Санкт-Петербурзі. Методологічний напрямок у переліку основних напрямків Програми фундаментальних і прикладних соціологічних досліджень сучасного російського суспільства був відсутній [4]. II ВРСК (2004) відбувся у Москві, аналогічно не виявлено згадки в Інтернеті щодо методологічного напрямку для обговорення на ньому. III ВРСК (2008) відбувся з приводу 50-річчя створення ССА та підведення відповідних підсумків. Тоді, тобто напередодні конгресу, О. Філіповим під час інтерв’ю дана відповідь на важливе питання журналіста: “Що відбується на III Всеросійському конгресі, якщо з російською соціологією все так сумно?”. Відповідь була такою: “Нічого особливого. Яка

соціологія є, така і явить себе. Мій сум не з приводу того, що є, а з приводу того, чого немає (підкреслено нами. – Авт.)” [5].

На цьому конгресі була сесія № 4 “Методологія соціологічних досліджень: вічні проблеми та нові підходи” з 10 доповідачами, але лише одна з них (Г. Татарова) говорила про методологічне забезпечення емпіричної соціології [6]. В лютому 2012 року на IV конгресі було 6 доповідачів у роботі секції №2 “Методологія та методика соціологічних досліджень”, але лише з єдиною спробою А.В. Лубського окреслити методологічну ситуацію в російській соціології початку ХХІ ст. [6]. В Уфі у жовтні 2012 на першому конгресі за межами двох російських столиць з назвою, що має відповідну акцентуацію заради підтримки місцевої влади “Соціологія і суспільство: глобальні виклики та регіональний розвиток”, вже не було жодної доповіді нібито методологічного змісту [7]. Сама сесія мала назву: “Методологія та методи емпіричного (вже не соціологічного. – Авт.) дослідження”, але мовилося виключно про методи, а сама сесія отримала вже № 36. В одній з доповідей була проголошена недоречність виключення спеціальності “Методологія і методика соціологічного дослідження” з відповідного переліку ВАК РФ [Там само, с. 31].

Отже, у складі дослідницьких комітетів МСА, аналогічно до САУ, є комітет № 33 “Логіка та методологія в соціології”. Однак у наборі комітетів Європейської СА ситуація інша. Серед 36 комітетів такої назви немає, комітет №3 веде біографічний метод, № 20 – якісні методи, № 21 – кількісні. Інакше кажучи, обговорення саме питань логіки та методології соціології як наряду регулярної наукової рефлексії вийшло з фокусу уваги європейських соціологів, зокрема, пострадянських, причому в інтересах обговорення методів чи методики. Неоднозначна ситуація в російських товариствах соціологів. Так, у складі РОС є комітет №11 “Методологія соціологічних досліджень” на чолі з Ю. Аверінім; в ССР – комітет №30 “Теорія і методологія”, який координує С. Кравченко, котрий особисто схильний тягтися як філософ до теорії. Проте свідчень про плідність їхньої методологічної рефлексії дослідницького гатунку, а не навчального, нами не виявлено.

У підсумку сказаного констатуємо для нас очевидне: у соціологічній спільноті відбувається процес перегрупування, який ще не завершився і який не є чимось стихійним і

соціально не спричиненим. Глибинний смисл того, що відбувається, – це унеможливити проникнення (а краще, легітимацію) в соціологію принципу класовості та методу класового аналізу як варіанту діалектичного аналізу (діалектичної логіки, адаптованої до соціальних досліджень), що в соціальних структурах, діях і комунікаціях відкриває ковітально зумовлені суперечності і дає їм адекватне наукове пояснення. І все ж сам по собі цей процес показовий тим, що в ньому відбувається своєрідна класова переорієнтація (навіть ресоціалізація) із відповідним оновленням методологічним самовизначенням науковців, що розпочалося разом з їх масовою відмовою від марксизму. Процес цей ще не завершився, але його наслідки вже помітні: передусім посилюються тенденції, що набули назв “некласика”, “постнекласика”, а то й “постпостнекласика”. Коли цей перехід продовжуватиметься, то завтра, імовірно, можна буде нарахувати сім разів по сім “пост...”.

На Заході щось подібне розпочалося, як уже зазначалося, раніше. Там боротьба з марксизмом породила так звані *мультипарадигмальність і теоретичний плюралізм* з їхніми претензіями на право володіти істиною, незважаючи на те, що створило системи, які характеризуються методологічною невизначеністю, методологічним анархізмом тощо. Звісно, все це прийшло й до нас. Та ми не можемо погодитися з досить популярною тепер у нас думкою про те, що розв’язання соціологами методологічних проблем є ознакою поганого тону, а то й елементарного невігластва. Не все так просто. Будь-яка наука існує допоки вона переймається методологічними питаннями, що, вочевидь, не обов’язково виносять у назви статей або монографій. Будь-яка робота з поняттями, а саме їх змістове обґрунтування, знання не уточнення, пошук логічного зв’язку з іншими поняттями тощо не може відбуватися без орієнтації на більш загальні принципи – суто методологічні. Навіть банальна процедура операціоналізації понять не може відбутися без орієнтації на певні методологічні засновки. До прикладу, будь-який позитивіст вважає, що під час операціоналізації він працює з поняттями. Насправді він діє не з поняттями (в них відтворюється сутність явища), а з обсягом понять, куди входять лише ознаки сутності, а не вона сама [8]. До того ж у даному обсязі зазвичай обираються лише ознаки, що релевантні до теми та завдань дослідження, сформульованих скоріш *замовником*, а не

визначених самим науковцем, хоча й він може запропонувати йому щось *від себе*, схопивши сутність замовлення. Мало того, в кожній сутності завжди присутні ознаки, що суперечать їй самій (щоб позитивісту було більш зрозуміло про що йдеться, використаємо термін “домішки”). Скажімо, досліджуючи поведінку штрейкбрехерів, ви досліджуєте не поведінку, властиву пролетарям, а відхилення від неї, проте робите узагальнення про те, як можна спрямовувати життєактивність пролетарів, щоб вона втратила протестний характер, тобто власну соціальну сутність.

Однак питання про співвідношення між поняттям та його обсягом надзвичайно складне, і тому потребує спеціальних досліджень методологічного спрямування, до чого зараз ми вдаватися не можемо. Однак зауважимо, що інші дослідники, котрі вивчають нашу творчість, звернуть увагу на те, що, займаючись операціоналізацією обсягу понять, у нас виникають серйозні проблеми з методологічною визначеністю у розумінні того, що ми насправді при цьому робили. Тут вдаємося до аналогії. Хірург може різати по живому, щоб довідатися про причину хвороби. Але він не має права робити висновок, що його надріз є свідченням того, що живе тіло внаслідок цього стало мертвим. Проте саме процедури стратифікації соціальних класів давали *підстави* декому з *класиків* (?) висновувати про те, що класів ніколи не існувало, а *неокласиків* – уже не існує. І це не зважаючи на те, що загальна сума страт вичерпує собою кількісну характеристику класу, але аж ніяк не вичерпує собою поняття про клас як про спосіб життя, як про систему соціальних дій тощо. Поняття страти не дає знання про те, що таке клас. Воно вказує лише на соціальну неоднорідність реально існуючих класів, але не дає повного знання про клас як про суб'єкта соціальних дій і про спосіб цих дій.

Інший важливий момент: питання про методологію в соціології є питанням про самоусвідомлення соціолога як професіонала. Професіональність – це спроможність задовольняти потреби великих соціальних груп у знаннях про проблеми, що виникають у їх відносинах з іншими соціальними групами. І робиться це завжди в орієнтації на класову структуру суспільства. Якщо капіталістичний клас не зацікавлений у тому, щоб суспільство обговорювало його реальну роль у суспільстві, то й наука, яка обслуговує інтереси даного класу, і методологія, на якій вибудовується

дана наука, будуть відповідними. І проблема тут зовсім не в поліпарадигмальності, що нібито розриває єдине соціологічне поле нездоланими крутоярами, які унеможливають методологічний синтез. Сучасна соціологія – це зважено вибудована сукупність теорій, узгоджених у своєму соціальному спричиненні, тобто у зорієнтуванні на задоволення потреб панівного класу у збереженні капіталістичного суспільно-політичного та економічного порядку.

2. Соціологія як методологічно зумовлена ієрархія теорій, або термінологічне безладдя як ознака методологічної невизначеності. Маємо наскрізне питання: “Чому ж у соціології нині панує криза, якщо *свобода від методології* визнається вищим рівнем розвитку соціологічної науки?” Спершу зауважимо, що визнання права на плюралізм – це і є обстоювання свободи від методології.

Вочевидь методологічна криза зумовлена ще й суперечністю між соціологією як системою знань та уявленнями соціологів про її безсистемність з відповідними прагненнями до методологічного синтезу. Однак ці уявлення небезпідставні. Соціологія є класово зорієнтованою системою знань, що вимагає окремого вивчення. Проте соціологи не зважають на це, і тому фактично займаються конструюванням можливого логічного зв'язку між її різними царинами. Однак, як не дивно, вже О. Шпенглер знав, що не існує і не може існувати, наприклад, універсальної математики як властивого *всім* способу мислення [9]. Коли немає універсальної культури, то не може бути й універсальної математики. Вона, як і будь-яка інша наука, соціально детермінована і так само соціально зорієнтована. Заперечувати це означає бути позитивістом не тільки в математиці, а й у науці в цілому.

Системна безсистемність соціологічного знання – це ефект від прихованої класової настанови, себто ефект її уявної відсутності, породжений чітко визначеною методологічною позицією, яка є відображенням позиції соціальної. Структура соціологічного знання – своєрідна репрезентація наявної соціальної ієрархії, що має місце в сучасному капіталістичному суспільстві і що й донині визначає в мисленні соціологів відповідні класово зумовлені функції. Саме те, що кожна наука соціально спричинена та суспільно зорієнтована уможливує існування соціології як науки і, зокрема, соціології знання разом із соціологією математики, фізики тощо. Проте удавана універсальність математики створює ілюзію того,

що саме вона є тим загальним, що має місце в усіх соціологічних теоріях, а те, де математики немає – утопія, метафористика і т. ін. Видається некоректною і постановка питання про предметну невизначеність сучасної соціології. З іншого боку, очевидно, що обговорення предмета науки є питанням методологічної компетентності. Отже, якщо предмет соціології остаточно не визначено, то логічно висновується, що в ній немає і власної методологічної визначеності як такої. То й шукають її визначеність, наприклад, в математиці. Скажімо, контент-аналіз без застосування математичних методів неможливий, про що варто поговорити окремо.

“У своєму крайньому вигляді контент-аналіз, – пише Р. Мертон, – буде мати справу з такими абстрактними категоріями, як “сприятливий, нейтральний, несприятливий”, “позитивний, нейтральний, негативний”. Це часто зводить нанівець саму проблему, яка викликала до життя дане дослідження, причому її бажаної заміни релевантними в теоретичному відношенні фактами не відбувається. З погляду європейського дослідника, це святкова перемога, адже надійність була досягнута шляхом відмови від теоретичної релевантності” [1, с. 640].

Наведеним визначенням Р. Мертон виніс вирок усім редукціям теорії до емпірії, а методології до методів і процедур, що властиві позитивізму. Цей вирок стосується і його самого. В нашій термінології, це відмова від аналізу реального соціального змісту понять, адже саме поняття є логічною базою будь-якої теорії. Тому редукція до їх обсягу уможливило застосування математичних методів. Отож математична символіка як форма виразу вище зазначених понять за таких умов покликана підміняти собою їх логічний зміст, чим породжується ілюзія того, що саме в математичних розподілах весь цей зміст і приховано.

Але й це ще не все: тут маємо підміну понять, що описують проблему, та їх редукцію до перерахованих Р. Мертоном абстрактних категорій на кшталт “позитивний, нейтральний, негативний”. Більше того, емпіризм підміняє сприйняттям реальності саму реальність, знімаючи питання про відмінності між об’єктивними реаліями та суб’єктивними уявленнями про них, подаючи останнім значення достеменно існуючих внаслідок того, що на них почасти орієнтуються люди. В результаті реальність підміняють феноменальністю, що, своєю чергою, переходить в ноуменальність. Іншими словами, виходить, що об’єктивно існує не реальність, а те, як ми її сприймаємо

і називаємо; тому головне – не реальність, а те, як ми її конструємо у своїй уяві або довколанаукових інтерпретацій. Звідси виходить, що емпіричне дослідження є засобом конструювання реальності, а не способом виявленням її сутності, що має бути відображена на теоретичному рівні. Отже, підміна понять відбувається в логіці, що стає підставою для заміни предмета пізнання в реальному дослідженні. Не треба думати, що все це відбувається випадково, тому подібні виверти соціологічного позитивізму та властивого йому емпіризму потребують окремих рефлексувань, здійснюваних саме соціологами. Водночас розв’язання проблем, пов’язаних з методологічним забезпеченням розвитку соціологічного знання, має поставити у порядок денний декілька питань:

- хто із соціологів вивчає соціальну реальність з огляду на його класову зорієнтованість?
- що соціолог вивчає у цій реальності?
- як вивчається названа реальність, або з використанням яких методів?
- з якою метою це робиться і як будуть застосовуватися набуті знання?

Отож очевидно, що методологічна невизначеність часто-густо зумовлюється логіко-змістовою невизначеністю понять. Скажімо, соціологи-початківці полюбують бавитися поняттям “феномен”, не зважаючи на його термінологічну підступність. Це поняття містить у собі одну важливу суперечність, про яку вони часто і не знають. Справа у тім, що у нас існує два відмінних поняття – поняття “феномен” і “явище”. На Заході це одне поняття: з грецької *φαινόμενον* – “явлене”, “явище”. “Феномен – це чуттєве поняття” (І. Кант). І навпаки, чуттєве – це поняття, здобуте під час буденних практик і тому логічно не обґрунтоване. Феноменологія – наука про свідомість (Г. Гегель). Соціологічна феноменологія, принаймні у тому вигляді, як вона існує, – це наука про свідомість обивателя. Звідси впливає, що її значущість є суто технологічна, тому що здобуті в ній істини – це знання про суб’єктивну реальність, яка унааявлена лише в голові обивателя. Коли приписати цим (чуттєвим) *істинам* значущість наукових, то вони почнуть конкурувати з останніми, що і є засобом виключення розуму і надання переваги почуттям над логікою, що, власне, й відбувається у реальному суспільному повсякденні.

Соціологічна емпірика хворіє тією ж хворобою, бо надає перевагу емпіричній даності над логікою та редукує поняття до їх обсягу. Проте чуттєвий досвід, згідно з К. Марксом,

– це лише привід для пізнання, а не саме пізнання. Іншими словами, це початок, а не кінцевий результат пізнання. До того ж на противагу тому, що в феноменології та емпірії, незважаючи на їх видиме протистояння між собою, дані досвіду розглядаються як об'єктивні, себто як факти, встановлені науковцем, хоча сам досвід безпосередньо не дає об'єктивного знання. Те саме й із емпіричними даними: вони тільки привід для теоретичних узагальнень, а не остаточна характеристика про досліджувану реальність, яку треба ще *узагальнити*, використовуючи емпіричні, а не логічні методи. Робота з емпіричними даними не має зводитися до їх інтерпретації як способу конструювання реальності, а має давати пояснення причин, наслідки яких виражаються у цифровому матеріалі.

Узагальнюючи значеннєві контексти багатьох праць, де так чи інакше поняття феномену і явища використовуються, висновуємо, що *φαῖνομένον* – явище, яке дане у наших відчуттях, а явище – реальність, що існує незалежно від наших відчуттів. Точніше можна сказати так: феномен – це явище свідомості, зумовленої чуттєвим сприйняттям об'єктивної реальності, а об'єктивно існуюче явище – це те, що дане нам через нашу свідомість. А оскільки чуттєві поняття ще оброблені логічними методами, то поняття розуму і є знанням про розвинену спроможність до логічної дії. Коли ж говоримо про явище фактів свідомості, то маємо на увазі лише те, що наша свідомість може вивчати саму себе. Щоправда, і така спроможність є результатом відповідної соціалізації особи. Головне тут, що і феномен, і явище – пізнавані. А це означає, що відчувати і знати – не одне і те саме. І знати, що явище існує, зовсім не те ж, що знати, як саме воно існує. Справді, можна описувати відчуття, але думати, що описуємо сутність самого явища. На цьому ефекті, який слушно назвати **ефектом невігласа або обивателя**, побудовані соціологічна феноменологія та розуміннева соціологія, де замість уявлення про відчуття використовують уявлення про розуміння. У будь-якому разі описувати явище, чим займаються прибічники емпіризму, зовсім не означає виявляти його сутність. Отож не лише феноменологічна і розуміннева соціології ґрунтуються на принципі підміни реальності відчуттям реальності та вірою в те, що отримано об'єктивне знання про неї, а не про власні суб'єктивні відчуття. Більше того, вся емпірично зорієнтована соціологія вибу-

дована за цим принципом, що і є релевантним для панівного класу і відповідним його вимогам до соціуму, з якого він живиться. Це – чітко організована, класово зорієнтована стратегія досліджень, яка нічого спільного із класичною наукою не має. А там, де стратегія, там і методологія. У такому разі її нібито і немає, але насправді вона є, будучи досить дієвою. А коли на неї подивитися очима неупередженого соціолога, то виявиться, що вона має два способи своєї реалізації в наукових дослідженнях: а) у вигляді класичних досліджень, орієнтованих на історичну перспективу суспільного розвитку і б) у вигляді неklasичних і тих, що йдуть їм на зміну, тобто постнеklasичних та пост-постнеklasичних, зорієнтованих на збереження капіталістичного соціального порядку (намагання вивести капіталізм за межі історично значимих соціальних перетворень). Так звана неklasика в соціальних науках давно стала одним із факторів не тільки наукових, але й реальних соціальних криз. До того ж класова орієнтація і відома всім ангажованість науковців – далеко не одне й те саме, а всі спроби їх ототожнити – від лукавого. Ангажованість (упередженість) має місце лише там, де вчені обслуговують особисті, тобто суто приватні, а не суспільно значущі інтереси, які завжди відповідають завданням історичного розвитку суспільства.

Між іншим, нами не ставиться під сумнів правомірність, наприклад, опитувань і взагалі соціологічної емпірії. Під сумнів підпадає домінуючий спосіб інтерпретації отриманих даних, результатом якого є твердження про те, що все, що не сприймається відчуттями, не є предметом соціологічного теоретизування.

Емпіричне знання – важлива складова соціологічного знання, але редукція теорії до емпірії веде не до підвищення міри об'єктивності, а до банального суб'єктивізму в соціологічній науці. Скажімо, будь-які емпіричні дані про те, що люди соціально нерівні, не є доказом того, що їх нерівність природна і тому нездоланна. Емпіризм лише приховує суспільно значимий потяг до соціальної рівності і до відповідних йому практик її досягнення. Емпіризм як методологія – це перебільшення ролі емпірії в соціологічному пізнанні. Він не дає знання про причини, за яких люди стають нерівними. З цієї методології ці причини так і залишаються річчю у собі – чимось номенальним, нібито принципово непізнаваними, або навіть сконструйованими ідеологічно налаштованими опонентами. Така методологія є

позитивістською: ілюзія орієнтованості на отримання об'єктивного знання нічого спільного не має ані з матеріалізмом, а ні з науковою класикою. Це – ідеалізм “чистої води”, утверджений не без допомоги математики, та суб'єктивізм, замішаний на агностицизмі. Натомість соціологія як наука самодостатньо виконує світоглядну функцію, а методологія є способом теоретико-практичної реалізації того світогляду, на який зорієнтований клас, котрий вона обслуговує.

3. Соціально зорієнтовані типи методологій.

Вочевидь за розповсюдженими уявленнями, методологій може бути багато (феноменологія, розуміннева соціологія, етнометодологія тощо). У певному логіко-змістовому контексті вони можуть розглядатися як особливі типи методологій, тому що кожна з них пропонує власні правила аналізу соціальної реальності. Проте цей спосіб класифікації методологій не є соціологічним, а швидше є логіко-гносеологічним, тобто зорієнтованим на отримання знань про когнітивні спроможності кожної з них. Ми ж, опонуючи Р. Мертону, доводимо, що кожна із зазначених методологій, окрім наявних у них когнітивних спроможностей, має й чітко визначені соціально-практичні можливості, здійснювані через спрямування дій соціальних суб'єктів на ті чи інші зміни в соціальній реальності. Робити це можна двома шляхами: через пояснення реальності і через її конструювання методом інтерпретацій. У цьому аналітичному розрізі К. Мангейм зазначав, що “в кожному суспільстві є соціальні групи, головне завдання яких полягає у тому, щоб створювати для даного суспільства інтерпретацію світу. Ми називаємо ці групи “інтелігенцією”” [11]. Зазначивши це, він виявляв, що саме це за групи “інтелігентів” і давав характеристику способу мислення, властивого кожній з них.

Не вступаючи у полеміку з Мангеймом стосовно даної характеристики способів мислення, погоджуємося з ним у тому, що такі групи насправді існують. На наше переконання, криза у соціології зумовлена якраз тим, що функція пояснення реальності в ній поступово підміняється інтерпретативною функцією, що розколює соціологічну спільноту на дві категорії науковців: незначна кількість тих, хто намагається дотримуватися принципу класичності, а тому зорієнтовані на пояснення реальності, і переважну більшість тих, хто інтерпретацію перетворив у свою професію, не визнаючи цього відкрито. Сучасна так звана

експертна спільнота – це і є спільнота професійних інтерпретаторів. Тільки, на противагу Мангейму, її представники займаються інтерпретацією світу в досить специфічний спосіб, а саме створюють і розповсюджують образи реальності не для *суспільства*, а для *замовника*. Більше того, соціально визначена мета такої діяльності – створювати враження, що капіталістичне суспільство, попри всі його негаразди, єдино можливе, у якому практично зреалізована омріяна віками людством соціальна справедливість.

Так ось, обидві групи, на жаль, здебільшого зорієнтовані на протилежні класи, що є основними в класовій структурі капіталістичного світу. Зрозуміло, не без того, що є й ті, хто вагається. Однак інтерпретація як принцип ставлення до соціальної реальності, на відміну від пояснення, хоча й містить своєрідну методологію “пояснення”, усе ж як система логічних операцій передбачає метод зваблювання громадян, громадської думки, а також її конструювання, моделювання людської поведінки та ін. І це в той час, коли в суспільстві визріло замовлення на повноцінне наукове й адекватно вичерпне пояснення реальності, виявлення того, що в ньому насправді відбувається, чому відбувається саме так, у чітких інтересах і чого можна чекати далі. Таке замовлення надходить від абсолютної більшості людей, точніше – від найманої робочої сили.

Отже, не множина методологій забезпечує глибину, точність та об'єктивність соціологічних знань, а те, на який тип класової спрямованості орієнтуються соціологи. Як тільки ми відступаємо від цих принципів, то те, що має вигляд пояснення реальності, перетворюється у чітко визначену, підлаштовану до інтересів пануючого класу, інтерпретацію. Саме ця ознака властива емпіризму, що потребує окремого роз'яснення.

Поняття “*феномен*” (“явище”) та “*ноумен*” (річ у собі, що нині розуміється як сутність, що не дана безпосередньому спостереженню і що виявляється на теоретичному рівні) як його логічний антипод у філософії були підставою для формування різних епістемологічних стратегій відповідного наукового теоретизування: соціального атомізму (з його індивідуалізмом на практиці та методологічним індивідуалізмом в теорії) та субстанціалізму (де увага привернута до домінування над індивідом спільнот або груп чи суспільства в цілому), сенсуалізму та раціоналізму. Зазначені стратегії знайшли своє втілення і в соціо-

логії. Ці стратегії виникають шляхом розрізнення філософських доктрин: 1) розуміння предмета соціологічного дослідження (матеріалізм чи ідеалізм, що супроводжується скептицизмом та агностицизмом); наприклад, у соціологічному об'єктивізмі заперечується когнітивна значущість оцінкових суджень, незважаючи на те, що вони взагалі-то є судженнями – способами пізнання) та 2) способами його пізнання (номіналізм чи реалізм, сенсуалізм чи раціоналізм). Так, відповідно до постулатів соціологічного емпіризму спостерігати – означає бачити соціальний світ таким, яким він безпосередньо є, хоча насправді він відбивається у відчуттях спостерігача, запланованих програмою дослідження.

Дійсно, без спостереження науки немає. Але лише здається, що зазначена позиція обстоює канони послідовного сенсуалізму. Насправді в інтерпретації емпіриків вона перетворюється на феноменологічну і тим самим зорієнтовує науковців на конструктивізм. Отож ми не спостерігаємо причин, а лише їх часткові прояви, зіставляючи які, маємо формулювати висновки про них. От де послідовний сенсуалізм, що знаходить своє продовження у класичному раціоналізмі. Коли вони роз'єднані – обидві хибні, а у діалектичному поєднанні дають об'єктивне знання, тобто діалектично обґрунтоване. Однак представники емпіризму, як відомо, не зважають на діалектику, нехтують теоретичними узагальненнями (загальними поняттями), редукують процес пізнання до методик ретельного накопичення фактів, пов'язаних з моніторинговими спостереженнями.

Скажімо, на переконання британських соціологів [див. 11], популярним у соціологічній літературі є приклад того, що виникнення страйків можна послідовно пов'язати із розмірами промисловості, типом технології, рівнем інновацій, характеристиками робочої сили, місцевою політичною культурою, управлінською практикою, обсягом членства у профспілках, загальним ступенем економічної активності громадян тощо. Насправді це простий, банальний перерахунок можливих і почасти значимих чинників, але аж ніяк не виявлення причин того, що відбувається насправді. Мало того, скільки б таких чинників не було, їх перелік, з'ясування найбільш дієвих з них і встановлення їх статистичних розподілів, не дає знання про причини. Тут отримуємо знання лише про функціональні зв'язки пізнаваного явища з іншими явищами. Тому таке знання винятково технологічне, в ньому немає гума-

нітарної складової, хоча декларативних розмов про *Людину більше*, ніж потрібно; і вони дійсно надбудовуються над статистичними узагальненнями емпіричного досвіду.

Наслідком застосування такого підходу до пізнання є фрагментний погляд на соціальний світ як на потік окремих подій, що позбавлений глибинного впорядкування. У підсумку емпіризм не здатен на більше, ніж на підсумовування плодів спостереження. Антипозитивісти про це пишуть уже чимало десятиліть, наголошуючи на тому, що зручність процедур вступає у боротьбу з логікою, що загалом ілюструє відома фраза: “загубили в темряві, а шукають під лампою”. Іншими словами, емпіричні узагальнення можуть виходити за межі спостереження лише як гіпотетичні твердження, а це означає, як свідчать самі представники емпіричної соціології, що відповідні “закони” – суть результати лише емпіричних узагальнень. Проте саме це й перетворює пояснення в інтерпретацію, чого не відбувається в класичній науці, де емпіричні методи не узагальнюють, а готують підстави для логічних (теоретичних) узагальнень.

Ще однією відмінною рисою емпіризму є прагнення до того, щоб усі поняття, використовувані в описах і поясненнях, визначати лише в термінах спостереження. Але ж сутність – предмет логіки, тому вона не сприймається органами відчуття. До прикладу, експлуатацію робітників можна вважати законною, бо за це їм платять гроші. Та чи заробітна плата звільняє від експлуатації? Чи робить вона людей вільними? Оскільки йдеться про високі заробітки і щасливих робітників, то експлуатація відбувається за необхідністю, себто за соціальними законами, сутність яких не вимірюється економічними показниками і які не дані органам відчуття безпосередньо. Уточнимо: економісти підраховують ступінь експлуатації робочої сили, але лише як редукованої до засобів виробництва. А хто підраховує духовні збитки експлуатованого робітника? Відтак бачимо, що мову соціолога в межах емпіристського “теоретизування” розуміють переважно як зручний “стенографічний” запис задля організації і підсумовування спостережень. Вона позбавляється, наприклад, світоглядного змісту. Поняття, що не можуть бути продукovanі в цьому сенсі, сприймають з підозрою як “філософські”, а ще гірше – як ідеологічні, і пропонують вилучати із соціології. Наочні приклади можна знайти в емпіричній інтерпретації і трансформації таких по-

нять, як “аномія” та “відчуження”, узятих відповідно з творів Е. Дюркгейма і К. Маркса. Обидва поняття намагаються піддавати переінтерпретації у тому розумінні, що вони повинні співвідноситися із спостережуваними поведінковими станами. А хто при такому підході підраховує міру переживання чи втрати здоров'я, ступінь психотравмального впливу сімейних криз, що викликані такими духовними станами?

Беззаперечно одне: джерелом пізнання є відчуття, а реальність, яка існує незалежно від наших відчуттів, – його предметом. Але емпіризм, нехтуючи раціональними структурами свідомості, – досить однобічне методологічне настановлення, котре неспроможне забезпечити нас дійсним науковим знанням, що відповідає потребам ХХІ століття. Він у своїй класовій однобічності досить суб'єктивістська позиція тих науковців, які зорієнтовані на нього, попри зовнішню пристойність (логічну витриманість) їх суджень. Причому цей суб'єктивізм досить специфічний, він не визнається самими емпіриками, котрі впевнені, що, спираючись на емпіричну дійсність (факти), кількісні методи та вилучення “беззмислових” (те саме що загальних) понять, вони досягають справді повно об'єктивного знання. Однак саме таку позицію у соціології називають **позитивістською**, та й із самого моменту її виникнення філософський емпіризм трансформувався в позитивізм.

Отже, у структурі соціологічного знання існує емпіричний рівень його внутрішньої організації. І це нормально. Проте орієнтація значної частини соціологів саме на емпірику і надання їй переваги над змістово-значеннєвим ладом *загальних* понять викривляє отримане ними знання. Саме така позиція є суб'єктивістською, тобто порушує критерій об'єктивності, якому має відповідати дійсно наукове знання. Тому не дивно, що між емпіриками, та тими, хто вбачає в емпіричній методологічній орієнтації межу для розвитку соціологічного знання, точиться гостра боротьба, яка виходить за межі логіко-гносеологічного аналізу і вступає у сферу соціально-епістемологічного обґрунтування і за своєю соціальною сутністю є різновидом класового протистояння, що здійснюється в теоретичній формі.

Сучасний емпіризм давно розірвав з матеріалістично зорієнтованим сенсуалізмом та субстанціалізмом, що під час свого зародження мали світоглядно-матеріалістичне спрямування і з часом розпалися на діалектичний матеріалізм

та позитивізм. Останній лише на словах залишився на позиціях матеріалізму та сенсуалізму. Насправді він переродився у приховану форму ідеалізму та граничного суб'єктивізму, а в соціології – на містифіковане розуміння історії, де граничною формою є фашизм, який в ідеології залишився соціально-зорієтованим, а в дійсності діє як антисоціальний, реакційний, спрямований на збереження капіталізму в будь-який спосіб. Фашистська соціологія, між іншим, збагачується і розвивається. Не треба думати, що Р. Міхельс та Г. Фрайер пішли у небуття, їх згадують багато нащадків.

На протигагу цьому, діалектика, поєднана з матеріалізмом, стала способом пояснення соціальних процесів, обстоюючи матеріалістичне розуміння історії, а ширше – марксизм. До цього варто додати протистояння між сенсуалізмом та раціоналізмом, де опонентом останнього ще й досі є ірраціоналізм. Скажімо, теїстична соціологія – класичний приклад ірраціональної “науки”, яка чим далі, тим частіше використовує емпіричні методи задля пошуку Бога і в самій соціології. Таку “когнітивну” спроможність теїстичній соціології надає саме емпіризм з його удаваною орієнтацією на принцип об'єктивності.

Всі три названі методологічні позиції конкурують між собою, а разом і досі опонують діалектичному матеріалізму, хоча часто застосовують діалектико-логічні схеми (адже в ідеалізмі діалектика нікуди не поділася, хоч і не всі ідеалісти її визнають) у досить однобічний спосіб, у чому й виявляється їх суб'єктивістська природа, незважаючи на можливі “раціональні зерна”, пошук яких віднімає у значної кількості науковців левову частку творчого часу.

Будь-яка реакційна теорія паразитує на класичній науці, намагаючись інтегрувати у себе її надбання: інакше не вижити. Тому не випадково, що “надбання” емпіричної соціології досить добре слугують нині різним конфесіям. Однак скільки і яких би опитувань не проводили серед парафіян, можна виявити лише міру їх ставлення до того чи іншого питання та їх готовність обстоювати свої переконання. Про причини їх віри через такі опитування ви не дізнаєтеся нічого. А от наука від такого застосування потерпає, тому що її окремішні методи використовують для добування висновків світоглядного порядку, що вже само собою не науково. Потерпають і віруючі, адже у їхній свідомості укріплюється ілюзія того, що наука і релігія можуть мирно співіснувати і навіть доповнювати одна одну.

Суб'єктивізм – це позиція соціолога, що визначається орієнтацією на суб'єкта, який намагається піднятися над соціумом і панувати над ним. Це – свавілля, яке нині намагається піднятися над суспільством і владарювати над ним. Тому потрібно чітко відрізнити суб'єктивність як форму соціальної реальності, надану нам від історії, без якої ніякого пізнання бути не може, і суб'єктивізм як соціально зумовлену когнітивну позицію, яка, проникаючи в науку, трансформує її у різні білянаукові форми. Усе це вказує на те, що методологія у соціологічній науці – це ще й проблема світогляду, який соціологи виганяють із себе як щось дане їм від Диявола і тим впадають у гранично можливий суб'єктивізм. Тому важливо визнати, що соціологічний суб'єктивізм багатогранний. У методологічному форматі – це втеча від методології. Й водночас це і гносеологічний, і світоглядний принцип (незважаючи на негативне ставлення багатьох соціологів до гносеології, а тим більше – до світоглядної проблематики, що притаманна їй). Бути насправді об'єктивним – це означає визнати, що соціальні дії і події, як, наприклад, вищезгадуваний страйк, не можна описати за допомогою винятково емпіричних даних. І це зрозуміло чому, адже щойно названі фактори – лише численні приводи, а не причини, де отримані при цьому дані – тільки показники зовнішніх виявів указаних причин, а не їх соціальна суть, котра в них присутня частково.

Отже, не суб'єктивістська інтерпретація факторів і даних, а складна система поведень є шляхом до знання причин, що приховані в класовій структурі суспільства, дає об'єктивне і дійсно наукове соціологічне знання. Скажімо, для інтерпретатора страйк – це “річ у собі”, і тому він займається описуванням власних вражень від страйку, який зачепив або його власні інтереси, або інтереси тих, кого він у науці репрезентує. Інший приклад, що записаний нами з “теленювін”. Так, з приводу страйку водіїв маршруток дехто з пасажирів розмірковує так: “Вони вирішують власні проблеми, а до чого тут Я?” Виходить, що винуваті страйкарі, бо *споживач* постраждав. А ті, хто спровокував страйк своїми діями, для пасажирів залишається осторонь *його* інтерпретацій, тому що він з ними *безпосередньо* не стикається. Очевидно, що в цьому разі інтерпретація побудована на принципі анонімного суб'єкта. Коли соціологи ведуть розмову про аномію, девіацію та інші явища, що суперечать “соціальному порядку”, діє саме цей принцип, що й прово-

кує відповідні інтерпретації. А треба було б знати, що будь-який страйк представників найманої робочої сили – це діяльно заявлена класова позиція, хоча і для самих страйкарів, і для пасажирів маршруток цей факт є річчю у собі, те щось, що перебуває поза їх розумом.

Крім того, для суб'єктивізму, одним з різновидів якого, як відомо, є конструктивізм, страйк – це і є сама інтерпретація, себто те, як бачить його конструктивіст. Для нього будь-яке соціальне явище – феномен, фантом – це те, що він сприймає і відповідно розуміє. У такий спосіб він конструює образи реальності і стверджує, що створює теорію, не беручи до уваги, що головна функція останньої – пояснити суть явищ чи процесів, а відтак їх причини. Інакше кажучи, для теоретика, зорієнтованого на класику, страйк – це різновид поведінки групи, зумовлений її реальним становищем у суспільстві. Звісно, ця поведінка може бути і неадекватною, що теж має своє структурне пояснення.

Загалом соціологічний суб'єктивізм може бути різного гатунку: це і свідоме неприйняття соціального факту як об'єктивної реальності, й інтерпретація соціальної реальності як чітко сконструйованої, параметри якої залежать від волі суб'єкта такого конструювання та від віри інших в її істинність, і заперечення об'єктивності соціологічного знання, й інтерпретація науки як засобу конструювання світу, і водночас інтерпретація світу як результату такого конструювання. Суб'єктивісти також стверджують, що наукова класика вичерпала свій пояснювальний потенціал і що наука давно перейшла від класики до різних форм неклассики. Проте наука або є як класична, або її немає через те, що вона перестала орієнтуватися на наукову методологію, у той час як лише вона дозволяє пояснювати світ таким, яким він є, нехай і робить це з певними похибками.

Соціологічний суб'єктивізм має ще одну важливу ознаку – однобічно інтерпретує світ з допомогою наукових методів, але в інтересах панівного класу, який обстоює власні (звідси й однобічність) класові (головно капіталістичні) інтереси. Отож, якщо й можна говорити про те, що наука перестала бути класичною, то це стосується лише буржуазної науки, адже в її основу закладено суб'єктивістську в своєму підґрунті методологію, приховану за претензіями на гранично можливу об'єктивність. Емпіризм і математичні методи в такій методології є базовими, створюючи ілюзію того, що зазначені інтерпретації видаються науково обґрунтованими.

Із позиції соціальної епістемології, яка виходить з принципу соціальної детермінації пізнання, суб'єктивізм – це, з одного боку, узагальнена деперсоніфікована воля панівного класу, а з іншого – персоніфікована воля інтерпретатора-професіонала, який створює образи реальності, спираючись виключно на власний інтелектуальний досвід. Ця складна соціальна структура будь-якого методологічного суб'єктивізму якраз й уможлиблює присутність панівного класу в пізнавальному процесі, хоча лишень латентно. Отож названий суб'єктивізм перекладає відповідальність на інтерпретатора. Тому й наукові суперечки бувають лише між науковцями, а хто ці суперечки зумовлює (хто за ними стоїть), мало хто здогадується. А для емпіриків тут взагалі немає питання ані про волю до пізнання, ані про волю приховувати значну кількість знань від широкого загалу, а, тим більше, про табу на пізнання, що здатні загрозувати самому існуванню капіталістичного класу.

А між тим, саме воля панівного класу репрезентує себе в науці як загальна соціальна воля, котра нібито зорієнтована на соціальний розвиток, у той час коли вона спрямована на збереження, – як пише Р. Мертон, – *status quo* (існуючої класової структури суспільства). Як би то не було, предметом інтерпретацій тут є не соціальне явище, тобто не той же страйк як такий (і тоді це була б не інтерпретація, а пояснення), а ставлення до нього інших. А оскільки одні орієнтовані на те, щоби пояснити причини того, чому страйки бувають, а інші – на відображення ставлення до страйків так званих власників чи на виголошення свого особистого ставлення, то виникає дискурс страйку, результатом якого є поширена ілюзія того, що подібні явища не становлять спосіб розв'язання соціальних проблем, а лише виявляють соціальний егоїзм страйкарів. Коли страйкарі в це повірять і коли їх віра буде підкріплена (наприклад, тимчасовим підвищенням заробітної плати), то з повним правом треба констатувати, що зваблювання їх до класового миру відбулося!

Відомо, що й століття тому страйк розглядався “роботодавцями” як злочин, і вони навіть могли викликати поліцію та розстрілювати страйкарів (“Окупувати Вол-Стріт” тому останній приклад, бо страйкарів поліція розігнала зброєю), а самі страйкарі інтерпретували і нині інтерпретують страйк як єдино можливий засіб боротьби за свої права. Ось чому соціальні явища – це об'єктивна реаль-

ність, яку ми й пізнаємо. Хоча штучно створені конструкти здатні впливати на поведінку людей, причому досить довго; вчені теж не лише можуть, а й роблять це. Для окремого гурту науковців це взагалі є їхнім професійним обов'язком. Люди ж вірять у те, що капіталісти – це роботодавці, а не ті, хто купує робочу силу на ринку праці задля її експлуатації подібно до того, як вони купують промислове устаткування для підвищення цієї ж експлуатації! Вірять вони і в ринок, і ще багато в що! Звідси випливає, що не лише логіко-гносеологічний принцип має значення у класифікації методологій, які наявні в науці, а й соціально-епістемологічний, коли класовий аналіз уможлиблює виявлення ще й соціальних типів методологій, на використання яких орієнтовані науковці і які в останні десятиліття випали з поля теоретичної свідомості самих соціологів.

4. Ефект відсутності як продукт страху перед методологічним вибором. Кожний, хто ознайомлений із філософією, знає, що так звані емпіріокритики (критики досвідного пізнання) в особі Е. Маха та Р. Авенаріуса ще на межі XIX та XX століть намагалися стверджувати, що світ – це комплекс відчуттів. Історичним парадоксом є те, що при уважному погляді побачимо, що емпірична соціологія виходить із цього самого принципу: забезпечує інтерпретаторів реальності потрібними для цього даними. Світ тепер з комплексу відчуттів перетворився на сукупність інтерпретацій, котрі, зі свого боку, стали предметом дискурс-аналізу. Тут і виникає ілюзія того, що об'єктивна реальність зникла (як і матерія взагалі під час відкриття факту подільності атому) і що тепер існує лише реальність, сконструйована інтерпретаторами (ця ідея постає фактично основою в так званому постмодерні). Якщо в емпіріокритицизмі та емпіріомонізмі дійшли висновку, що у світі існує лише відчуття, а єдино науковою філософією є емпіріокритицизм (який позбавляє досвід і відчуття статусу джерел пізнання), то в соціології на місце об'єктивної реальності поставили її конструювання, на арену пізнання якої прийшли мова та інтерпретація. Отож ефект відсутності має давнє коріння. Соціальний світ – це тепер не більше як комплекс інтерпретацій, що і є показником наступу епохи постмодерну чи-то другої модернізації, що нібито прийшла на зміну капіталістичному модерну.

Воднораз із наступом постмодерну провідні соціологи фактично розкололися на два табори у їх ставленні до соціального світу. Одні кида-

ли виклик класичній картині світу, а інші, яких, на жаль, залишилося не так багато, шукали відповіді на ці виклики. Все врешті-решт звелось до питання про епістемологічний статус об'єкта соціологічного пізнання без урахування соціальної позиції самого дослідника. Але, як ми вже знаємо, саме соціальна позиція дослідника діє як методологічне настановлення, на яку він і зорієнтований. Справа в тому, що всі представники **некласичної** та **постнеокласичної** соціологічних теорій вовтузяться навколо **поведінки іншого**, яку небезуспішно намагаються розшифрувати саме методом інтерпретації. Тому інтерпретація стала визначальним способом вияву розуміння реальності, замінила процес класичного пізнання. Однак мало хто звертає увагу на те, що цим змінено предмет пізнання. Якщо таким предметом раніше були причини соціальних негараздів, що приховані у соціальних структурах, то тепер ним стала поведінка іншого, яка визначається цими самими структурами але може призводити до порушення соціального порядку. Тож і головним завданням науковців тепер є пошук способів такого спрямування цієї поведінки, щоб вона не виходила за межі норм, які підтримують визначений капіталістичним класом порядок, що називають *соціальним*. Не звертають уваги і на те, що практична реалізація такого завдання становить процес прихованого позбавлення іншого (а це люди праці) статусу суб'єкта соціальних відносин, а фактично позбавлення його волі.

Радянська соціологія досить активно і належним чином відгукувалась на ці виклики, не сприймаючи іншого як протиставленого досліднику об'єкта пізнання. Проте майже двадцять років у пострадянському соціологічному товаристві відбувається повільна методологічна переорієнтація, ґрунтована на запозиченні західних моделей теоретизування. Причому тут має місце не лише механічне запозичення або перенесення методологічних стандартів з одної культури наукового мислення в іншу, а й політика в науці, яка орієнтує суспільство на ринкову трансформацію, інтерпретується як цивілізаційний перехід, що нібито незалежний від будь-якої волі.

Виявлена ситуація вказує на те, що суб'єкта дії, у згоді з волею якого все це відбувається нібито об'єктивно, не існує взагалі (згадаймо хоча б ідею анонімного суб'єкта). А коли так, то і в пізнанні соціальних процесів його теж нібито не існує, а отже й поведінка вчених у науці позбавлена соціального зорієнтування і

тяжіє виключно до критерію об'єктивності. Отож тут має місце так званий *ефект відсутності*, що спонукає до позитивістського розуміння реальності. Так, згідно із позицією О. Кармадонова [12, с. 5], термін “ефект відсутності” використовують для означення неприсутності: “зон публічної політики у регіонах”, “Росії на саміті балтійсько-чорноморських країн у Вільнюсі”, “російських військ у Грузії”, “самостійного значення політичних інститутів у Росії”, “самостійної і відповідальної політичної еліти” тощо. Обговорюють цей ефект і в культурно-психологічному сенсі: “ефект відсутності” веж-близнюків у Нью-Йорку, “ефект відсутності води” в документальному фільмі про сьогоднішню Одесу чи Севастополь та ін. У психологічній літературі говорять про “ефект відсутності” впливу батьків на підлітків, “ефект відсутності” впливу чоловіків, які вирушили на заробітки, на дружин. Тобто сам “ефект відсутності” має місце там і тоді, де і коли нібито відсутня сутність (субстанція), але вплив її продовжується. При цьому мовиться про: 1) те, що щось колись і десь існувало, 2) існуюче на віддалі (в іншому просторово-культурному ареалі), 3) те, що ніколи не існувало тут, але все ж присутнє в імовірно існуючих (дискурсивно) субстанціях, котрі, своєю чергою, можуть включати: а) фізичні одухотворені предмети, б) фізичні неживі предмети; в-г) категорії повсякденного і / або академічного дискурсу; д-е) конструкти феноменального і ноуменального характеру, що організуються людською мислєдіяльністю на кшталт реліґієподібної концепції, проекту суспільного устрою культурно-цивілізаційного профілю, ідеологічної доктрини тощо, а отже і як логіка та методологія соціологічного пізнання. Відтак у згаданому джерелі звернута увага на так звану *абсентейстську раціональність*, котрій часом пропонують надати статус пізнавального принципу, заснованого на визнанні евристичної рівноправності та аналітичної цінності, поряд із фактом *присутності чого-небудь*, також факту *його відсутності* – як феномена або ноумена.

З-поміж того, названий принцип давно існує. Він діє як у реальності, так і в теорії. Абсентейзм (від лат. *absens (absentis)* – той, що відсутній, англ. – *absenteeism*) у соціології політики розглядається як уникнення виборців від участі у процедурі виборів. Це різновид електоральної, але протестної дії, коли, маючи бажання долучитися до волевиявлення, під різними приводами уникають брати участь у

політичних акціях. Цей тип поведінки описується в теоріях участі, де виборцю приписують нібито об'єктивно наявні йому електоральні функції, звідки випливає, що участь – це не проблема волі і совісті, а проблема обов'язку, абсентеїстська раціональність – це реальність, а не теоретичний конструкт. Тому й відсутність “Росії на саміті балтійсько-чорноморських країн у Вільнюсі” не є її обов'язком (тим більше, що там обговорюють проблеми протистояння Росії, а не Заходу), а присутність “російських військ у Грузії” (мають на увазі Абхазію та Південну Осетію) є справою державної совісті Росії, що не допустила геноциду (тим більше, що це дії у згоді з її порушенням суверенітетом: подібно як атомне бомбардування Японії США насправді було актом залякування СРСР). В цьому аналітичному контексті визначальною називають опозицію: “дійсна наявність чого-небудь / дійсна відсутність чого-небудь”, причому вказується на усвідомлені і рефлексивно пережиті наявність і відсутність як типи значущості.

Неіснуюче (неважливо – “вже” або “ще”) впливає на існуюче через те, що люди орієнтуються на нього у своїх діях. Однак воно впливає, скажімо, на поведінку людей лише за умови, коли вони вірять, що воно справді існує, хоча насправді його може й не існувати, або жалкують, що його вже немає. Діти переживають за долю Русалочки, а дівчатка хочуть бути схожими на неї, не зважаючи на те, що це лише літературний витвір, конструкт. Скоріш за все до абсентеїстської раціональності треба віднести три типи поведінки, зорієнтовані на відсутність/присутність: а) неявну присутність при явній відсутності: скажімо, “Росії на саміті балтійсько-чорноморських країн у Вільнюсі”, або виборця на виборчій дільниці, коли він не бере участь у виборах, або робочого класу в теоріях, де обстоюється ідея, що такого класу не існує, тощо; б) неявну відсутність при явній присутності: наприклад, американської бази на Окінаві в Японії; в) сконструйовану присутність при явній відсутності, що може бути названо ефектом Русалоньки або в релігії – ефектом Бога (що гносеологічно одне й те ж, але з різними соціальними наслідками, що вимагає різних підходів у дослідженні таких ефектів). Усе це приклади суперечності між сприйняттям і реальністю, а точніше – між феноменальністю та ноуменальністю.

Класова орієнтація в усіх без винятку соціологічних текстах присутня, але вербально унаявлена лише в марксистських творах. Кла-

си існують реально, але в багатьох немарксистських текстах (навіть класиків) їх не існує. А коли є класи, то існує й класова боротьба, тому що будь-який страйк, до прикладу, – це вияв класової позиції, хоча ззовні може мати вигляд групової поведінки, і тому в текстах будь-яка боротьба витлумачується як *нецивілізована форма діяння*. Насправді принцип відсутності оприявнюється у формі замовчування – методі інтерпретації соціальної реальності, тобто за умов, коли є чітко визначене соціальне замовлення на замовчування. Це – один зі способів прояву страху перед можливо-владцями, хоча може бути і досить вигідною дією. Кожен науковець за визначенням орієнтований на принцип об'єктивності, відхилення від якого є показником інтелектуальної девіації.

Отже, врахування принципу *абсентеїстської раціональності* має передбачати в науковому аналізі не тільки те, що дане нам у відчуттях (у спостереженні або в “об'єктивній реальності”), але й те, що не дане, що має вплив на поведінку людей, а через неї і на реальність, хоча може існувати як об'єктивно, так і лишень у людській уяві. Ось чому *інтелектуальне спостереження* не менш важливе, ніж емпіричне. Скажімо, робота з текстами – це, безперечно, один із способів інтелектуального спостереження. І далі *відсутність* постає логічною альтернативою *присутності* й повноправним об'єктом соціологічного аналізу. В нашому випадку відсутньою в сучасній соціології є методологічна рефлексія на відміну від методичної, яка не забезпечує глибокого проникнення в сутність предмета соціологічного пізнання та його епістемологічних засад (докладніше про це пише Н. Отрешко [13]).

Окремо вкажемо на постулат обов'язкової присутності в людській діяльності соціальної орієнтації, без чого неможливе тривале існування соціальних систем. Наукова праця – різновид соціальної діяльності, тому й наука завжди є соціально зорієнтованою. У ситуації сучасного суспільства – це класово орієнтована наука, функція якої полягає у розрізненні образів наявних класів як засобу підвищення ступеня ефективності провладних дій. Тут, як і в природничій науці, існує два рівні досліджень – фундаментальний та прикладний. Перший – це і є *методологічний рівень аналізу*, що обґрунтовує дослідницькі принципи як світоглядні орієнтири і створює теоретичні концепції і моделі, практичне застосування яких не є очевидним не тільки для пересічних громадян, а почасти і для колег-науковців.

Тому перед вченими постають завдання пізнати закони, що спрямовують діяльність і взаємодію базисних структур суспільства і мислення. Ці закони і структури першочергово вивчаються у “чистому вигляді”, тобто безвідносно до можливого швидкого використання набутих знань, як це притаманно прикладній складовій у дослідно-науковій роботі. До того ж у фундаментальній та прикладній соціології різні предмети й відтак методи дослідження, різні підходи і точки відліку в поглядах на соціальну дійсність. Нарешті, в кожній з них свої критерії якості результату, свої прийоми і методи, своє розуміння функцій ученого, і навіть свої міфологеми та ідеологеми, іншими словами – своя мисленнева субкультура.

Вочевидь спільним полем соціології із природознавством є лише наявність двох вищезазначених рівнів пізнання, хоча саме природознавство – це загально визнаний приклад співіснування фундаментальної та прикладної науки, де перша – це “наука для науки”, точніше – наука про науку, призначенням якої і є дослідження її методологічних засад, понятійного апарату тощо, яке здійснюється, зокрема, через вивчення її історії; призначення другої – безпосереднє пізнання навколишнього світу, відкриття фундаментальних законів буття, що узагальнено й спричиняє природження фундаментальних знань. Ось чому обидва ці рівні часто розрізнити дуже важко, зважаючи на те, що розробка методології, уточнення методологічних принципів відбувається в ході реальних досліджень. До прикладної науки входить і розробка технологій, себто чітко окреслене застосування результатів фундаментальних наук для вирішення переважно практичних завдань. На цьому рівні відбувається повторна або додаткова і майже остаточна (бо цей процес не завершується ніколи і тому в практичному застосуванні знань переважно діють принципи її достатності і повноти) перевірка теоретичних знань на вичерпність та об’єктивність. Тому тут критерієм успіху є не тільки досягнення істини, а й міра задоволення соціального замовлення. Здебільшого фундаментальні науки випереджають у своєму розвитку прикладні, створюючи для них теоретичний доробок. У сучасній науці на частку прикладних наук припадає до 80–90% всіх досліджень та асигнувань, а це означає, що фундаментальна наука не виправдано становить малу частину загального обсягу наукових пошукувань.

Ситуація в суспільствознавстві схожа, але вимога практичної значущості результатів

фундаментальних пошуків свою реалізацію набуває не стільки за показниками економічної ефективності, скільки політичної доцільності. Прикладів тому в сучасному світі безліч. Достатньо пригадати хоча б останній перепис населення України, результати якого так і не були офіційно оприлюднені. Окрім того, досвід різних країн, які переживали певною мірою деградацію через втрати продуктивних сил і культурних цінностей, показав, що це не сприяло широкому розвитку фундаментальної науки, а наслідком ставало те, що на руїнах соціально зорієнтованого ладу суспільного життя на її поверхню повертаються спрощені або профанні утворення, наприклад, у сфері економіки це дрібнотоварне (малий бізнес), а то й натуральне господарство як форми прихованої експлуатації та уникнення податків великими фірмами методом дроблення, в науці нові – це всуціль емпіричні процедури, тобто методика замість методології (прихована форма стратифікації класово орієнтованої методології). Зі свого боку, це зумовлює часткову люмпенізацію зайнятого населення. У цьому разі бюджетні ресурси йдуть на зміцнення владних структур, а фундаментальна наука потрібна тільки в інтересах посилення держави як суб’єкта всеохватного управління. Церква, наука, мистецтво тощо обслуговують саме такі запити під впливом політичного режиму, схильного до деспотії. Тому запит на *методологічну рефлексію* в соціально-культурному її розумінні, тобто як забезпечення розвитку класичної науки, що є засобом реального соціального зростання, яке завжди відбувається у напрямку поступового зняття класових відмінностей, нині може відбуватися тільки з особистої ініціативи і першочергово представників академічної соціології (зовсім не обов’язково тієї, що здійснюється у стінах установ Академії наук, а більше тієї, що зорієнтована на принцип академізму; причому суперечність між цими типами академізму теж є ознакою кризи).

Нинішня криза і НАНУ, і РАН могла б сприяти розвитку такої ініціативи, результатом якої було б позбавлення соціології від теоретичних симулякрів, що заповнили її і є наслідком активного наступу так званих прагматиків – цих ударників капіталістичної праці в науці. Прагматика у тому й полягає, що нині “кожен сам собі методолог” (Р. Міллс). Проте, як не парадоксально, повноцінна наукова методологія, що може сприяти поверненню до класичних наукових стандартів, може розроб-

лятися лише з орієнтацією на ефект відсутності. Врешті-решт *відсутність методології* – це теж методологізм як маніпулятивна технологія замовчування суб'єкта соціального замовлення на подібні наукові дослідження! Не секрет, що не мала частка, зокрема, американських класиків обслуговувала потреби окремих приватних власників або їх кланів (вивчайте біографії!). Їх орієнтація на емпіризм – це редукція соціально значимого до приватно значущого (в логіці – загального до особливого, а то й часткового). Звідси емпіризм у соціології – невиправдане надання методикам значення методології, перетворення процедур у світоглядні принципи.

Наука без методології – це вочевидь наука особлива, а тому, якщо розглядати такий трансформований методологізм, то треба виявляти його так би мовити принципи, логіку і способи замовчування реальних соціальних проблем. Скажімо, замовчують, що у США та в *країнах-партнерах* теоретичними розробками, спрямованими на управління соціальними процесами, займаються у структурах спецслужб (згадка прізвища Е. Сноудена є вельми промовистою).

ВИСНОВКИ

На завершення згадаємо Г. Батигіна як останнього класика з питань логіки та методології соціології. Він, навівши [14, с. 97–98] погляди П. Фойерабенда, Н. Хомського, М. Фуко, котрі розкрили причини антигуманістичного та антиградянського призначення наукової епістемі, співіснування наукового і соціального етосів як оксюмору, а також Е. Шілза, Е. Хьюза і Р. Мертон з їх твердженнями про тоталітарне суспільство, що пригнічує науку [14, с. 100], писав про науковців, які щонайперше захищають власні приватні інтереси, такі слова: “Використання наукової і квазінаукової аргументації для захисту своїх інтересів, ймовірно, породжує соціальні феномени кривовчення, паранауки, псевдонауки, або “розумну мову”, вмонтовану в “поле політики”. Саме тут обговорюють питання практичної актуальності (“Навіщо нам це треба?”), а публічні мовні стратегії переносять у дисциплінарну сферу. Хоча зовнішнє оснащення мови зберігається, її словник десемантизується: виникають численні “симулякри” і “бриколажі”. Якщо проникнення ораторики [як стратегії переконливої мови, що підтримує рівність точок зору і переконань учасників комунікації]

у дидактику руйнує її зсередини, то проникнення гомилетики [проповіді, орієнтованій на односторонній характер дискурсу, що не припускає зустрічної проповіді [15]] призводить до перетворення наукової дисципліни в символічну репрезентацію самої себе” [14, с. 101–102].

Так званий суспільний запит, сутнісно, відповідно до структури соціології у версії президента МСА М. Буравого, запит зі сторони прагматиків у вигляді представників ринку, політики, держави мало сприяє подальшій розбудові фундаментальної складової соціології. Вкрай мало, а то й зовсім не сприяє і не може сприяти, тому що емпіричної соціології досить для розробки маніпулятивних стратегій! Ось чому й соціологія загнана у ВНЗівських навчальних планах на *периферію як наука, котра має знати своє місце*. Тому не дивно, що вже згаданий IV ВРСК привернув увагу своєю знаковою назвою – “Соціологія у системі наукового управління суспільством”, що запропонована оргкомітетом на чолі з Г. Осиповим. Маємо спробу повернутися до традицій радянської соціології, маючи надію, що влада першочергово повернеться до ресурсної підтримки соціологів заради власних інтересів, а вже заради науковців, можливо, – в другу. Проте ані артефакти, ані симулякри аж ніяк не зникнуть серед продуктів соціологічного пошуку, адже на відміну від радянської соціології, яка, будучи відкрито класовою, служила суспільству, бо науковий етос і соціальний етос тут співпадали, сучасна ж натомість обслуговує капіталістичний клас й аж ніяк не суспільство, і тому тут названі етоси докорінно протилежні, незважаючи на те, що велика кількість людей ще вірить у можливість стати щасливими через ринок і капіталізм. За таких умов і науковий етос не може орієнтувати науковців на класичну соціологію, де немає навіть банальної боротьби за виживання, адже тепер діє принцип **виживай, хто може**. Про яку методологію у цьому разі може йтися? Лише про одну – про методологізм, де “кожен сам собі методолог”.

Зрозуміло, соціологія має брати участь в управлінні суспільством, та виникає питання: “В орієнтації на який клас?”. А яка класова орієнтація науковців, такою буде й наука, а яка наука – таке й суспільство, як і навпаки. І Мертон це повно підтверджує: “Тією мірою, якою функціональний аналіз повністю зосереджує увагу на функціональних наслідках, він схиляється до ультраконсервативної ідеології; тією мірою, якою він повністю кон-

центрується на дисфункціональних наслідках, він схиляється до ультрарадикальної утопії. “За своєю суттю” він не є ні тим, ні іншим” [1, с. 132]. Отака діалектика без діалектики, тому що “ані зміни, ані сталість самі по собі не можуть бути дійсним об’єктом вивчення функціонального аналітика” [1, с. 133]. Сто-совно матеріалістичного розуміння історії, то він пише: “У своєму раціональному вигляді діалектика вселяє буржуазії та її доктринерам-ідеологам лише злобу і жах, оскільки до позитивного розуміння існуючого вона долучає водночас розуміння його заперечення, його загибелі” [1, с. 131].

А це означає, що капіталіст боїться реаль-ного соціального розвитку, і тому **для нього** можливі лише зміни (звісно функціональні або розвиток без розвитку), адже хоча Джон і смертний, то капіталіст (разом з капіталізмом) – ні! Ось така його ультрарадикальна утопія. А коли капіталіст боїться загибелі капіталізму, то його доктринери на чолі з лакеями-мерто-нами – поготів. Отже, *щоб капіталізм був вічний, методологію треба знищити*, а щоб її знищити, треба щоб науковці знали своє місце, зрозуміло, у соціально класовій струк-турі капіталістичного суспільства. Дякуючи Мертону, тепер і ми це добре розуміємо.

І останнє. Та ситуація, що склалася на II Конгресі САУ, а саме відсутність замовлень на виступи з приводу методологічного забез-печення соціологічного пізнання – кращий **емпіричний** показник стану, в якому нині перебуває наша наука. Й коли відсутність за-мовлень на виступи є прямим проявом ефекту відсутності, то цей текст – прямий його діалек-тичний наслідок, тому що ми всі маємо хоча б розуміти, що з нами відбувається. А тоді буде і розвиток – як суспільства, так і соціологічної науки разом з усією гуманітаристикою.

Отаким оптимізм уселяє в нас діалектика!

1. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. – М: АСТ: Хранитель, 2006. – 874 с.

2. Яковенко А. Социология жизни как показатель методологического тупика современной социологической науки / А. Яковенко // Соціологія в ситуації соці-альних невизначеностей: Тези доповідей учасників I конгресу Соціологічної асоціації України. – Х.: Харків-ський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2009. – С. 12.

3. Российская социология как зеркало российской трансформации. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://0-stranger.livejournal.com/200137.html?thread=802761>.

4. Общество и социология: новые реалии и новые идеи – итоговый документ I Всероссийского социоло-

гического конгресса // Журнал социологии и соци-альной антропологии. – 2000. – Т. III, №4. – С. 5–6.

5. Интервью с А. Филипповым. [Электронный ре-сурс] Режим доступа: ОРЕС.RU http://www.opes.ru/docs.aspx?id=224&ob_no=87755.

6. Программа IV Всероссийского конгресса социоло-гов. Москва, 2–4 февраля 2012 г. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.all-russia-sc.ru/>.

7. Программа IV очередного Всероссийского конгр-есса социологов. Уфа, 23–24 октября 2012 г. [Элект-ронный ресурс] Режим доступа: <http://www.isras.ru/files/File/congress2012/part50.pdf>.

8. Николаенко Л.Г. Идеологические мифы социоло-гического операционализма: проблемы культуры социологического мышления / Л. Николаенко // Проб-леми розвитку соціологічної теорії: Матеріали ІХ Все-української науково-практичної конференції “Проб-леми розвитку соціологічної теорії: концептуалізація ціннісних змін у сучасному суспільстві”, 2 листопада 2012 р. (м. Київ). – С. 166–177.

9. Шпенглер О. Закат Европы. В 2-х томах. – Т. 1. – М.: Мысль, 1993. – 583 с.

10. Мангейм К. Идеология и утопия. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://polit.msk.su/>.

11. Джонсон Т. Теоретическая социология: условия фрагментации и единства // THESIS: теория и история экономических и социальных институтов и систем / Джонсон Т., Дандекер К., Эшуорт К. – М.: НАЧАЛА-ПРЕСС. – 1993. – Т. 1. – Вып. 1. – С. 83–105.

12. Кармадонов О.Ю. Социологическая рациональ-ность отсутствия в исследовании современного мира / О.Ю. Кармадонов // Социологические исследования. 2008. – №3. – С. 3–12.

13. Отрешко Н.Б. Трансформация эпистемологичес-ких оснований социологии: субъект, метод познания, картина социального мира. – К.: ИС НАНУ, “ВИ-ПОЛ”, 2009. – 268 с.

14. Батыгин Г.С. Наука в гражданском обществе // Ведомости Тюменского государственного нефтега-зового университета. – Вып. 22. Идея гражданского общества. – Тюмень: НИИ ПЭ, 2003. – С. 97–108.

15. Хазагеров Г.Г. Система убеждающей речи как гомеостаз // Социологический журнал. – 2001. – №3. – С. 3–28.

16. Яковенко Ю.І., Николаенко Л.Г. Соціологія без методології: ефект відсутності як страх перед вибором // Методологія, теорія та практика соціологічного ана-лізу сучасного суспільства. Зб. наук. праць. – Харків: – 2013. – Вип. № 9. – С. 25–39.

REFERENCES

1. Merton R. Socialjnaya teoriya i socialjnaya struktura. – М: АСТ: Khranitelj, 2006. – 874 s.

2. Yakovenko A. Sociologiya zhizni kak pokazatelj metodologicheskogo tupika sovremennoy sociologicheskoy nauki / A. Yakovenko // Sociologiya v situacii socialjnihk nevznachenostey: Tezi dopovidey uchasnikov I kongresu Sociologichnoi asociacii Ukraini. – Kh.: Khar'kivskijij nacionaljnij universitet imeni V.N. Karazina, 2009. – S. 12.

3. Rossijskaya sociologiya kak zerkalo rossijskoj transformacii. [Ehlektronnihy resurs] Rezhim dostupa:

<http://0-stranger.livejournal.com/200137.html?thread=802761>.

4. Obthestvo i sociologiya: novihe realii i novihe idei – itogovihy dokument I Vserossiyskogo sociologicheskogo kongressa // Zhurnal sociologii i social'noy antropologii. – 2000. – Т. III, №4. – С. 5–6.

5. Interv'yu s A. Filippovihm. [Ehlektronnihy resurs] Rezhim dostupa: OPEC.RU.http://www.opec.ru/docs.aspx?id=224&ob_no=87755.

6. Programma IV Vserossiyskogo kongressa sociologov. Moskva, 2–4 fevralya 2012 g. [Ehlektronnihy resurs] Rezhim dostupa: <http://www.all-russia-sc.ru/>.

7. Programma IV ocherednogo Vserossiyskogo kongressa sociologov. Ufa, 23–24 oktyabrya 2012 g. [Ehlektronnihy resurs] Rezhim dostupa: <http://www.isras.ru/files/File/congress2012/part50.pdf>.

8. Nikolaenko L.G. Ideologicheskie mifih sociologicheskogo operacionalizma: problemih kul'turih sociologicheskogo mihsleniya. / L. Nikolaenko // Problemi rozvitku sociologichnoi teorii: Materiali IKh Vseukrainskoi naukovopraktichnoi konferencii “Problemi rozvitku sociologichnoi teorii: konceptualizaciya cinnisnikh zmin u suchasnomu suspil'stvi” 2 listopada 2012 r. (m. Kiiv). – S. 166–177.

9. Shpengler O. Zakat Evropih. V 2-kh tomakh. – Т. 1. – М.: Mihsly, 1993. – 583 s.

10. Mangeyjm K. Ideologiya i utopiya. [Ehlektronnihy resurs] Rezhim dostupa: <http://polit.msk.su/>.

11. Dzhonson T. Teoreticheskaya sociologiya: usloviya fragmentacii i edinstva // THESIS: teoriya i istoriya ehkonomicheskikh i social'nykh institutov i sistem / Dzhonson T., Dandeker K., Ehshuort K. – М.: NA-CHALA-PRESS. – 1993. – Т. 1. – Vihp. 1. – S. 83–105.

12. Karmadonov O.Yu. Sociologicheskaya racional'nost' otsutstviya v issledovanii sovremennogo mira / O.Yu. Karmadonov // Sociologicheskie issledovaniya. 2008. – №3. – S. 3–12.

13. Otreshko N.B. Transformaciya ehpiistemologicheskikh osnovaniy sociologii: subjekt, metod poznaniya, kartina social'nogo mira. – К.: IS NANU, “VIPOL”, 2009. – 268 s.

14. Batihgin G.S. Nauka v grazhdanskom obthestve // Vedomosti Tyumenskogo gosudarstvennogo neftegazovogo universiteta. – Vihp. 22. Ideya grazhdanskogo obthestva. – Tyumenj: NII PE, 2003. – S. 97–108.

15. Khazagerov G.G. Sistema ubezhdayuthej rechi kak gomeostaz // Sociologicheskij zhurnal. – 2001. – №3. – S. 3–28.

16. Yakovenko Yu.I., Nikolayenko L.G. Sociologiya bez metodologii: efekt vidsutnosti yak strakh pered viborom // Metodologiya, teoriya ta praktika sociologichnogo analizu suchasnogo suspil'stva. Zb. nauk. pracj. – Kharkiv: – 2013. – Vip. №9. – S. 25–39.

АНОТАЦІЯ

Яковенко Юрій Іванович, Ніколаєнко Леонід Григорович, Яковенко Алла Казимірівна.

Соціологія на роздоріжжі: методологія чи емпірія?

У статті обговорено обставини, пов'язані з соціальною детермінацією кризи в сучасній соціології, що, на

переконання авторів, виявляється у тенденціях щодо змін у методологічному забезпеченні соціологічних досліджень на емпіричному та теоретичному рівнях, зокрема, в позитивістській редукції соціологічної теорії до емпірії, методології – до методів і процедур, а також у відповідному переході від наукової класики до різних форм некласики.

Ключові слова: методологічне забезпечення соціологічних досліджень, класовий аналіз, принцип історизму, відсутність методології як методологізм, ефект відсутності методології, методологія як соціальна позиція вченого.

АННОТАЦИЯ

Яковенко Юрий Иванович, Николаенко Леонид Григорьевич, Яковенко Алла Казимировна.

Социология на перепутье: методология или эмпирия?

В статье обсуждены обстоятельства, связанные с социальной детерминацией кризиса в современной социологии, что, по мнению авторов, проявляется в тенденциях относительно изменений в методологическом обеспечении социологических исследований на эмпирическом и теоретическом уровнях, в частности, в позитивистской редукции теории к эмпирии, методологии – к методам и процедурам, а также в соответствующем переходе от научной классики к разным формам неклассики.

Ключевые слова: методологическое обеспечение социологических исследований, классовый анализ, принцип историзма, отсутствие методологии как методологизм, эффект отсутствия методологии, методология как социальная позиция ученого, социология как наука о выборе социальной позиции.

ANNOTATION

Yakovenko Yuriy, Nikolayenko Leonid, Yakovenko Alla.
Sociology at the Crossroad: Methodology or Empiriya?

The article deals with the problems, connected with social determination of crisis in modern sociology, which, according to authors, arises in the trends as for changes in methodological implementation of sociological researches on empirical and theoretical levels, particularly, in positivist reproduction of sociological theory to empiriya, methodology – to methods and procedures and appropriate move from scientific classic to different forms of non-classic.

Key words: methodological implementation of sociological researches, class analysis, principle of historizm, absence of methodology as methodologizm, effect of absence of methodology, methodology as a social position of a scientist.

Надійшла до редакції 06.02.2014.

УПРАВЛІННЯ ІНФОРМАЦІЄЮ У СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ольга РАК

Copyright © 2014
УДК 316.6 : 316.776

Постановка проблеми дослідження. Інформація в соціально-комунікативному середовищі перебуває у процесі потокового режиму, коли швидкість руху передачі повідомлення переважає над якістю та змістовністю. При цьому безфільтрованість та комунікаційний шум займають важливе місце в окремих каналах засобів масової інформації (далі – ЗМІ), що вкрай негативно впливає на психіку та свідомість людини. Адже завдання журналіста полягає в тому, щоб подавати інформацію, насамперед для задоволення потреб кожного, враховуючи ситуативний вплив на стан поведінки особи в конкретному соціально-психологічному просторі суспільства.

Інформація на ринковому полі циркулює від суб'єкта до об'єкта, інформуючи, повідомляючи, розважаючи, переконуючи, впливаючи на нього. Почасти медіа-журналісти, захоплюючись новими інформаційними повідомленнями, забувають про психологію впливу на людину, яка може як позитивно, так і негативно діяти на її психодуховний світ, а через неадекватні наслідки зумовить виникнення післяінформаційних надзвичайних ситуацій. Тим більше, що будь-яка інформація має і змістовний, і візуальний вплив на життєдіяльність соціуму, що реалізується соціально-комунікативними, мас-медійними системами і технологіями, які набирають все більшого розповсюдження від впровадження ІТ-технологій. Тому важливо враховувати їх психологічний вплив задля запобігання небажаних негативних ефектів на психіку особи-громадянина (відчуття, почуття, сприйняття, мислення, уяву, увагу, емоції, психічні стани тощо). Більше того, цими всіма аспектами потрібно розумно керувати. Для цього, під час підго-

товки і передачі інформаційного повідомлення чи ресурсу, попередньо треба знати мету та завдання впливу на людину, передусім ціль процесу соціального маніпулювання (засобами кодування, декодування, вплив шумів, використання частотних характеристик та ін.), який передбачає стратегічне психологічне бачення результату ефективності отриманого повідомлення.

Аналіз останніх досліджень показав, що управління інформацією, з погляду психологічного впливу на людину, має обмаль наукових досліджень, а тому становить інтерес для детального вивчення і розгляду. У зв'язку з цим виникла така сфера знань, як “менеджмент” (Ф. Тейлор, А. Сміт, Р. Оуен, Ф. і Л. Гілбрейти, Г. Гант, П. Керженцев, О. Білоус та ін.). Скажімо, Д. Дачен вперше дав визначення поняття “інформаційний менеджмент”, розуміючи під ним процес управління як вузький цикл інформаційного обслуговування [3; 5]. Проблемою інформаційно-комунікаційного менеджменту займалися також українські вчені, а саме В. Бебик [1], О. Михайлов, О. Чорний, Р. Гіляровський, які зазначили, що психологія управління інформацією має ритмічно-інноваційну систему розвитку, оскільки людина є змінною у своїх поглядах, свідомості та мисленні, тому ця наука буде завжди актуальною в аналізі та дослідженні, а також у процесі світової інформаційної динаміки набуде нового сучасного впливу на суспільне середовище.

Метою статті є розробка механізмів для покращення умов безпечного психологічного впливу на навколишніх при управлінні інформацією у світовій динаміці маркетингового середовища засобами семантично-мережевого керівництва комунікаційними процесами.

Виклад основного матеріалу. Вплив турбулентності середовища та ІТ-технологій вказує на те, що психологія управління – це не тільки зв'язок із психологією і менеджментом, а й із маркетингом. Тому психологічний підхід до управління процесом розповсюдження інформацією в ринковому середовищі має як теоретичну значущість, так і практичну вагомість. Зокрема, прагматичність інформаційного повідомлення полягає в тому, щоб забезпечити постійно змінний складний динамічний процес циркулювання інформації, враховуючи соціетальну психіку населення та її зв'язок із психологічними бар'єрами інформаційних потоків, із перевантаженням самого комунікаційного часопростору.

Комунікаційний процес, як відомо, відбувається за схемою: “відправник → канал → одержувач”. Проте перед тим, як подати інформацію, відправник повинен продумати: Як вплине те чи інше повідомлення на реципієнта (одержувача)? Чи не буде комунікаційних шумів у каналах ЗМІ і як з ними боротися? Чи не буде психологічних атак на людину? Що трапиться з самим повідомленням і людиною після отримання інформації? Інакше кажучи, журналіст покликаний управляти інформаційно-психологічним потоком, зважаючи на характеристики споживача (вік, стать, регіональність, соціальність тощо). Комунікаційний процес відбувається з моменту зародження ідеї, а далі формується повідомлення, канали передачі та з'являється одержувач. Генрі Гант з цього приводу писав: “Ми не можемо керувати людьми, ми повинні керувати їхнім розвитком” [4]. Для ефективного управління інформацією потрібно знати її складові, які забезпечать повноту потреб людини та її психологічний захист (*рис. 1*). Багатоаспектність поданої схеми вказує на новий метод управління, так званий стандарт IDEF1, який доповнює і структурує існуючу інформацію, забезпечує якісний менеджмент інформаційного потоку, а також досліджує динаміку дії повідомлення в конкурентному середовищі [5].

Ф. Тейлор, М. Вебер, А. Файоль, О. Терлецький, М. Зібер виокремлюють такі основні функції управління, як стратегічне планування, організація, мотивація, контроль. Функціональне призначення кожної вказаної функції містить змістову цілісність та мету. Управління у своїй психосоціальной структурі має індивідуальну систему дій [13] (*див. рис. 2*), що ґрунтується на науковій, психологічній та

інтелектуальній цінностях, оскільки психодуховний світ людини за своїм наповненням неоднорідний, а це потребує тривалого процесу його вивчення на мікро- та макрорівнях організації її свідомості і самосвідомості як особистості.

Основним завданням для інформатора є опрацювання власного цільового настановлення задля позитивного впливу на почуття, емоції, переживання і самовіддачу адресата впливу. Причому інтенсивність зміни динаміки суспільних процесів змінює саму людину, її мислення, свідомість, почуття, бачення, вчинкові дії. Крім психології, вивченням індивідуально-психологічних особливостей людини займається ще й така наука, як соціоніка [15], що обґрунтовує принципи розвиткового функціонування інформаційного впливу на сферу підсвідомості соціального організму, забезпечивши при цьому її психологічний, інтелектуальний і фізичний захисти. У будь-якому разі ефективність управління інформаційно-комунікаційним процесом у ментальному середовищі “відправник – одержувач” досягається шляхом задіяння відповідних механізмів, поданих на *рис. 2*.

Відтак сучасне інформаційне середовище характеризується плинністю гіпердинамічного інформаційного потоку, провокує виникнення комунікаційних шумів, неправдивих та нефільтрованих повідомлень, психологічно небезпечних для психіки людини життєвих сенсацій, які породжують у реципієнта чи аудиторії неадекватну поведінку чи вчинення. Такі умови функціонування вказаного середовища створюють передумови формування у світі інформаційних війн, які призводять до виникнення надзвичайних – кризових, революційно-соціально-політичних – подій.

Фактично з допомогою засобів знакової системи (символьна, мовна, ієрогліфічна, образна, природно-знакова) [9] маніпулювання свідомістю можна досягти великих успіхів у маневруванні поведінкою і соціальною психікою нації чи етносу (головно з допомогою символів-знаків як мовних абстракцій, наповнених ідеями). До того ж на сьогодні у психології застосовують різні методи терапії заспокоєння, які мають важливе значення для психологічної рівноваги людини й охоплюють цілу систему маніпулятивних дій. Загалом успіх психологічного впливу в ментально визначеному інформаційно-комунікаційному середовищі виявляє нові дієві підходи до вивчення особи, що є надважливим завданням інформатора (*див. рис. 3*).



Рис. 1.

Дерево цілей та базисна складова комунікаційної передачі повідомлення та інформаційного потоку

На сьогодні, в період дуже складних політичних проблем внутрішнього і зовнішнього характеру, суспільству важко перебувати у стані спокою та психоемоційної стабільності, відчувати безпечність, оскільки страх за державу проймає всіх громадян. Вочевидь відома інформаційна паніка та психологічна атака має негативний вплив на український соціум, хоча й актуалізує змістово-понятійну складову розуміння національної та патріотичної свідомості громадян. У будь-якому разі не кожен вік людини може справитись з таким обсягом різноманіття гнітючої інформації, а тому інформатору треба обдумувати як використати метод *баражування* (спосіб відволікання уваги від страху) [2], використовуючи навіювальні способи ініціювання людей до аналізу та синтезу, до стратегічних і тактичних рішень, учинкових дій та комунікаційних мирних переговорів. Сформоване вміння переборювати

страх та небезпеку в екстремальних ситуаціях ґрунтується на психологічній стійкості особи, на її волі, гідності, розумовій силі, на міцності морального духу і на переконаності своїх поглядів. Як зазначає М.Й. Варій, головна умова перебороти страх – це “використання парадоксальної інтенції”, сутність якої полягає в тому, щоб у людини зник страх і вона змогла зробити те, чого так боялась, тобто навчилась протистояти психологічній фобії [2]. Водночас, чим більше ми чогось боїмося, тим легше нами маніпулювати [11; 12], тим більше страх володарює над нашим фізичним та емоційним станами, а відтак тим легше нами керувати в будь-якому напрямку. Нині, в момент депривації, коли людина ізольовується від зовнішніх новин, через негативне психологічне перенавантаження, потрібно у ЗМІ і засобах масової комунікації не допустити агресії і диктату зі сторони суспільного загалу, народних мас.

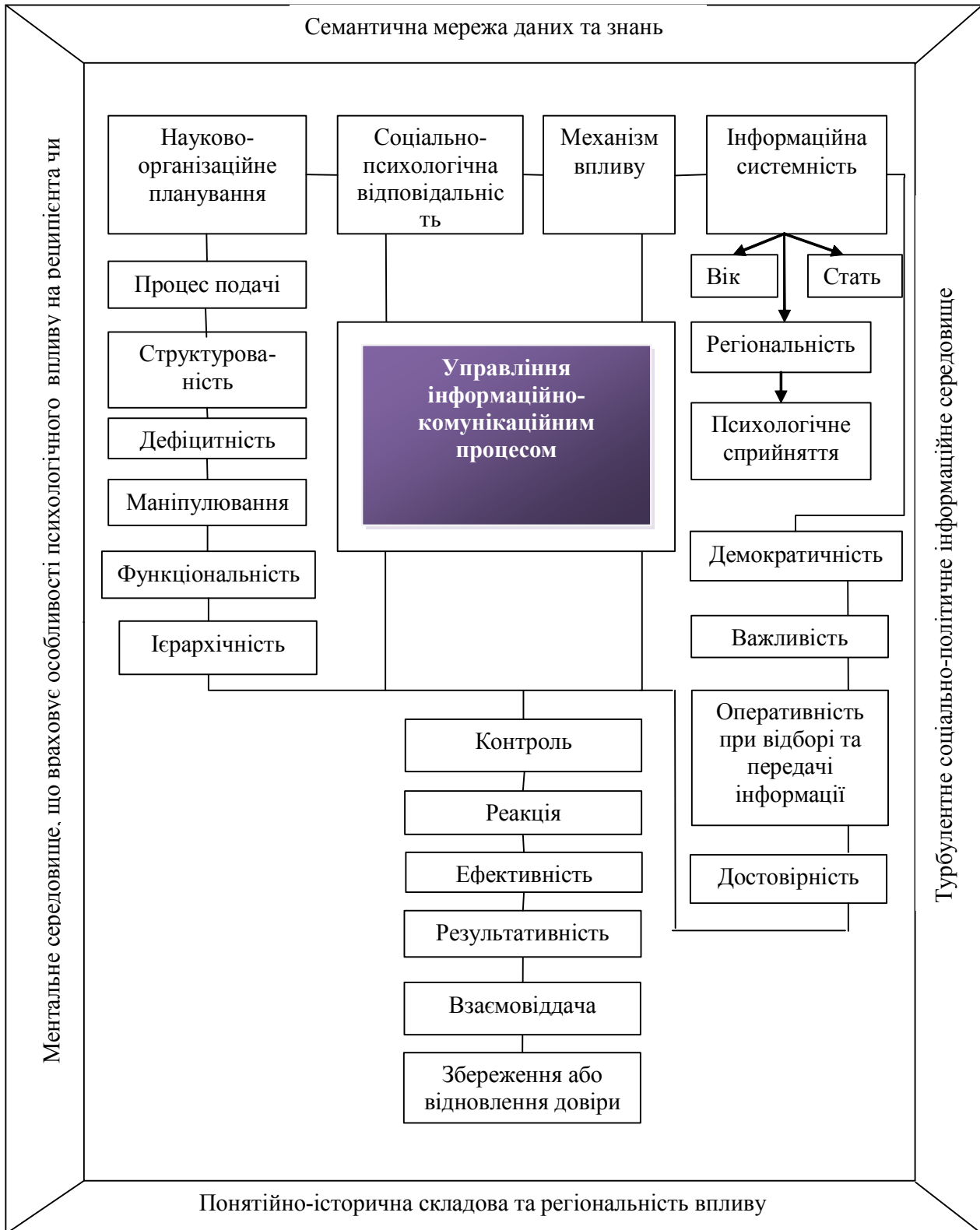


Рис. 2.
Механізми ефективного управління інформаційно-комунікаційним процесом у ментальному середовищі "відправник — одержувач" з урахуванням причинно-наслідкових зв'язків



Рис. 3.
Оргтехнологічна схема успішного інформаційного впливу на людину в ментальному інформаційно-комунікаційному середовищі

Для того щоб сьогодні задовольнити соціальні потреби людей треба перш за все забезпечити якість, конфіденційність, систематичність, стратегічність і безпечність управління інформаційними потоками. Розвиток й удосконалення особи у процесі соціалізації має право видозмінюватися в динаміці маркетингового соціально-комунікаційного середовища для кращого адаптування у світовому часі та просторі. Розподіл інформації на ринковому полі – це ще не все, насамперед важливо вміти так психологічно керувати інформацією, щоб споживач (реципієнт) відчував “жагу” до пізнання та розуміння, щоб він не утік від потоку інформації, а навпаки, мав бажання її віднайти, перебував у пошуку. Життєвий цикл інформаційного розвитку повинен проходити етапи зростання функціональної зацікавленості та потреби одержувача у знаннях на тлі з’ясування психології громадської думки. Передусім винятково важливим є виховання каналами ЗМІ інформаційної культури [10] населення, тобто такий вплив на суспільство, коли поглибленню підлягають моральні принципи та змістова логіка повідомлень.

Отже, управлінський процес заснований на менеджменті та з урахуванням психологічного підходу враховує соціально-політичну складову та завжди буде мати актуальність розгляду, вивчення, аналізу, прогнозування, оскільки сам соціум вдосконалюється і науковий підхід впливу з часом змінюється.

ВИСНОВКИ

1. Процес психологічного управління інформаційним повідомленням у ментальному соціокультурному середовищі має складну систему розповсюдження будь-якого повідомлення у сучасному маркетинговому часопросторі, а тому вимагає особливої роботи від медіа-відправника в опрацюванні інформації задля ефективності функціонування комунікаційного безпечного впливу на психіку людини.

2. Дерево цілей обіймає такі гілки маркетингового управління комунікаціями, як аналітичність, прогнозованість, об’єктивність, акумулятивність, важливість, безпечність, мобільність, оперативність, стратегічність та ін.

3. Інноваційний підхід ефективного управління інформаційно-комунікаційним процесом полягає у гармонізації причинно-наслідкових зв’язків між відправником та одержувачем, котрі при цьому вдаються до інформаційно-психологічної терапії як одного із способів маніпулювання свідомістю.

4. Технологічний процес передбачає успішний інформаційний вплив на людину в ментальному інформаційно-комунікаційному середовищі за умови використання психологічно згармонізованих підходів навіювання в динаміці розвитку турбулентно організованого соціального довкілля.

1. Бебик В.М. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві: психологія, технології, техніка паблік рилейшнз : Монографія / В.М. Бебик. – К.: МАУП, 2005. – 440 с.
2. Варій М.Й. Психологія : Навчальний посібник / М.Й. Варій. – К., 2007. – 288с.
3. Інформаційний менеджмент. Вікіпедія [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org>
4. Кузьмін О.С. Теоретичні та прикладні засади менеджменту: Навчальний посібник / О.С. Кузьмін, О.Г. Мельник. – Львів, 2002. – 228 с.
5. Матвієнко О.В. Основи інформаційного менеджменту: Навчальний посібник / О.В. Матвієнко. – К., 2004. – 128 с.
6. Мескон М.Х. Основы менеджмента: Пер.с англ. / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 1992. – 702 с.
7. Микитів О.Ю. Менеджмент видавничої справи в умовах глобалізації (на прикладі України) : дис. ... канд. наук із соц. комунікацій: 27.00.06: захищена 21.11.11 Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка.: затв. 17.06.12 / О. Ю. Микитів. – К., 2011. — 215 с.
8. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління: Посібник / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2003. – 568 с.
9. Павлюк Л.С. Знак, символ, миф у масовій комунікації / Л.С. Павлюк. – Львів: ПАІС, 2006. – 120 с.
10. Рак О.Ю. Культурний феномен етичної соціалізації та інтроформаційної взаємодії у політичному середовищі / О.Ю. Рак // Вісник Одеського національного університету. Серія: Соціологія і політичні науки. – Одеса, 2013. – Т. 18. – Вип. 2 (18). – Ч.3. – С. 80–87.
11. Рак О.Ю. Комунікаційний вплив політики на свідомість людини через метод емпіризму / О.Ю. Рак / Соціально-психологічні виміри професійної майстерності особистості в умовах глобалізованого світу. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 16–17 травня 2013 р. // Психологія і суспільство. – Спецвипуск. – 2013. – С. 51–52.
12. Рак О.Ю. Комунікативно-емпіричний метод політичної дії на свідомість громадян / О.Ю. Рак // Психологія і суспільство. – 2013. – №2. – С. 75–79.
13. Соціологія і психологія: [навч. посібн.] / За ред. Ю.Ф. Пачковського. – К.: Каравелла, 2009. – 760 с.
14. Тесля Ю.Н. Введение в информатику природы : Монография / Ю. Н. Тесля. – Киев: Маклаут, 2010. — 256 с.
15. Ходаківський Є.І. Психологія управління : Навч. посіб./Є.І. Ходаківський, Ю.В. Богоявленська, Т. П. Грабар. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 608 с.

REFERENCES

1. Bebik V.M. Informaciyjno-komunikaciyjniy menedzhment u global'nomu suspil'stvi: psikhologiya, tekhnologii, tekhnika rablyk rileyshnz : Monografiya / V.M. Bebik. – K.: MAUP, 2005. – 440 s.
2. Variy M.Yj. Psikhologiya : Navchal'niy posibnik / M.Yj. Variy. – K., 2007. – 288s.
3. Informaciyjniy menedzhment. Vikipediya [Elektronniy resurs]. Rezhim dostupu: <http://uk.wikipedia.org>

4. Kuzjmin O.YE. Teoretichni ta prikladni zasadi menedzhmentu: Navchal'niy posibnik / O.YE. Kuzjmin, O.G. Meljnik. – Ljviv, 2002. – 228 s.
5. Matviyenko O.V. Osnovi informaciyjnogo menedzhmentu: Navchal'niy posibnik / O.V. Matviyenko. – K., 2004. – 128 s.
6. Meskon M.Kh. Osnovih menedzhmenta: Per.s angl. / M.Kh. Meskon, M. Aljbert, F. Khedouri. – M.: Delo, 1992. – 702 s.
7. Mikitiv O.Yu. Menedzhment vidavnichoi spravi v umovakh globalizacii (na prikladi Ukraini) : dis. ... kand. nauk iz soc. komunikacij: 27.00.06: zakhithena 21.11.11 Kiiiv. nac. un-t im. T. G. Shevchenka.: zatv. 17.06.12 / O. Yu. Mikitiv. – K., 2011. — 215 s.
8. Orban-Lembrik L.E. Psikhologiya upravlinnya: Posibnik / L.E. Orban-Lembrik. – K.: Akademvidav, 2003. – 568 s.
9. Pavlyuk L.S. Znak, simvol, mif u masoviy komunikacii / L.S. Pavlyuk. – Ljviv: PAIS, 2006. – 120 s.
10. Rak O.Yu. Kul'turniy fenomen etichnoi socializacii ta introformaciynoi vzayemodii u politichnomu seredovithi / O.Yu. Rak // Visnik Odes'kogo nacional'nogo universitetu. Seriya: Sociologiya i politichni nauki. – Odesa, 2013. – T. 18. – Vip. 2 (18). – Ch.3. – S. 80–87.
11. Rak O.Yu. Komunikaciyjniy vpliv politiki na svidomist' lyudini cherez metod empirizmu / O.Yu. Rak // Social'no-psikhologichni vimiri profesiynoi mayjsternosti osobistosti v umovakh globalizovanogo svitu. Materiali Mizhnarodnoi naukovopraktichnoi konferencii, 16–17 travnya 2013 r. // Psikhologiya i suspil'stvo. – Specvipusk. – 2013. – S. 51–52.
12. Rak O.Yu. Komunikativno-empirichniy metod politichnoi dii na svidomist' gromadyan / O.Yu. Rak // Psikhologiya i suspil'stvo. – 2013. – №2. – S. 75–79.
13. Sociologiya i psikhologiya: [navch. posibn.] / Za red. Yu.F. Pachkovskogo. – K.: Karavella, 2009. – 760 s.
14. Teslya Yu.N. Vvedenie v informatiku prirodih : Monografiya / Yu. N. Teslya. – Kiev: Maklaut, 2010. — 256 s.
15. Khodakivskiy YE.I. Psikhologiya upravlinnya : Navch. posib./ YE.I. Khodakivskiy, Yu.V. Bogoyavlenskaja, T. P. Grabar. – K.: Centr uchbovoi literaturi, 2008. – 608 s.

АНОТАЦІЯ

Рак Ольга Юрївна.

Управління інформацією у соціально-комунікативному середовищі.

Досліджено засоби психологічного забезпечення управління інформацією у ментальному соціально-комунікативному середовищі із використанням основ маркетингового керування інформаційним потоком; проаналізовано сутність інформаційного впливу на психіку людини, на її свідомість та подано схему інформаційної складової при комунікаційній передачі повідомлення; запропоновано механізми управління інформаційно-комунікаційним процесом у взаємообмінному середовищі між відправником та одержувачем і висвітлені перспективи успіху вказаного впливу на людину в ментальному просторі з урахуванням впливу турбулентно організованого суспільного довкілля;

розглянуто фактори негативного впливу інформаційного середовища на психіку людини у форматі існуючих медіа-потоків, які на підсвідомому рівні провокують її неадекватну поведінкову реакцію.

Ключові слова: психологія управління, менеджмент, соціально-психологічний простір, інформаційний потік, комунікаційний шум, інформаційно-комунікаційний процес, ментальний простір.

АННОТАЦІЯ

Рак Ольга Юрьевна.

Управление информацией в социально-коммуникативной среде.

Исследованы средства психологического обеспечения управления информацией в ментальной социально-коммуникативной среде с использованием основ маркетингового управления информационным потоком; проанализированы сущность информационного воздействия на психику человека, на его сознание; предложены схема информационной составляющей при коммуникационной передаче сообщения, механизмы управления информационно-коммуникационным процессом во взаимнообменной среде между отправителем и получателем; освещены перспективы успеха информационного влияния на человека в ментальном пространстве с учетом влияния турбулентно организованного общественного окружения; рассмотрены факторы негативного влияния информационной среды на психику человека в формате информационных медиа-потоків, которые на подсознательном уровне провоцируют его неадекватную поведенческую реакцию.

Ключевые слова: психология управления, менеджмент, социально-психологическое пространство, информационный поток, коммуникационный шум, информационно-коммуникационный процесс, ментальное пространство.

ANNOTATION

Rak Olha.

Managing the Information in the World Dynamics of Marketing Social-Communicative Environment.

The article studies the pragmatic and psychological concerning information management in mental social and communicative environment using the basics of marketing information flow control.

The essence of information influence on the psyche of man, his mind and show the information component in the communication message transmission.

Charts and management mechanisms are offered by informatively communication by a process in a trade-out environment between a sender and recipient and prospects of success of informative influence on a man in mental space taking into account influence turbulent socially-ekonomiko political environments.

The factors of influence of negative informative environment are considered on the psyche of man in the process of informative medias-streams which at subconscious level form an inadequate conduct reaction. Speech goes about a serve through the medias of the filtered tested information to the user, taking into account all moments: age, floor, regions, sociality, mentality, and others like that for the sake of psychological safety.

Information in rapid dynamics of modern social marketing and communication environment requires new approaches to her in consumer attitudes and therefore the sender must consider the psychological importance of the individual in the world of information warfare and ensure peace and balance of society.

Of particular importance in the study given the life cycle of an information message box on the market and the state of man in following information using, as well as fight off aggression informational and analytical-psychological and moral hardening.

Analyzed of manipulation society are exposed, as a management factor news in an informative stream, attaining from an user is an effect of development of desire in the receipt of additional information.

Key words: psychology of management, management, socio-psychological space, informative flow, communicative noise, informative-communicative process, mental space.

Надійшла до редакції 25.04.2014.

ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ У ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ ОСОБИСТОСТІ

Анатолій МАССАНОВ

Copyright © 2014

УДК 159.9 + 159.923 + 37.047

Актуальність та доцільність дослідження. За будь-якої соціально-економічної ситуації у суспільстві професійне самовизначення особистості, якщо воно свідоме й самостійне, вимагає від неї соціальної зрілості, самовладання, рішучості, поміркованості. Це зумовлено високим ступенем відповідальності вибору, який визначає професійну долю людини. Невдале професійне самовизначення сприяє виникненню таких негативних явищ у суспільстві, як плинність кадрів, професійне вигорання, низька продуктивність праці, невиправдана витрата коштів на підготовку працівників та ін. Серед ускладнень такого самовизначення особистості важливе місце займають *психологічні бар'єри*, які руйнують цей процес.

Узагальнення різних досліджень, які мають відношення до проблеми психологічних бар'єрів (Г.О. Балл, Т. Дембо, К. Левін, О.М. Лєонтєв, Б.Ф. Ломов, В.П. Москалець, Н.І. Пов'якель, В.А. Пономаренко, С.Л. Рубінштейн, В.Д. Шадріков та ін.), дає підставу констатувати актуальність їх поглибленого вивчення на основі інтеграції сучасних уявлень та досягнень, що накопичені у різних галузях знань. Так, в останній час психологічні бар'єри аналізуються у зв'язку з інноваційними процесами в освіті, творчою діяльністю і, зокрема, педагогічною творчістю (Р.М. Грановська, Л.О. Коростильова, Ю.С. Крижанська, Л.І. Подлесна, О.С. Советова, В.М. Ямницький та ін.). Проте нагальнішою стає потреба у фундаментальній розробці загальних теоретичних засад проблеми психологічних бар'єрів особистості, що дозволило б розкрити природу цього явища. Крім того, важливе значення для пізнання генези вказаних бар'єрів мають дослідження, які спрямовані на вивчення психічних станів та емоційної стійкості особистості в екстре-

мальних умовах діяльності (Ф.Ю. Василюк, Л.І. Єрмолаєва, М.Д. Левітов, В.О. Лефтеров, Є.М. Потапчук, О.О. Прохоров, О.П. Саннікова, М.І. Томчук, О.М. Хайрулін, О.Я. Чебикін та ін.).

На сучасному етапі розвитку психологічної науки фактично не розкритими є також понятійна сутність та механізми дії психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні розвиткової особистості, що істотно ускладнює процес пізнання цього явища, специфіки його виникнення, формовиявів і способів усунення. Процес професійного самовизначення досліджувався у роботах Є.М. Борисової, Є.О. Климова, В.О. Лефтерова, В.О. Моляко, Д. Сьюпер, С. Ховланд, С.К. Шандрука, Н.Ф. Шевченко та ін. Здебільшого ця проблема визнається винятково актуальною (О.Є. Голомшток, М.М. Захаров, В.В. Синявський, О.Я. Чебикін та ін.). При цьому як вітчизняні (А.Д. Сазонов, В.Ф. Сахаров та ін.), так і зарубіжні (Е. Еріксон, Д. Сьюпер та ін.) психологи переважно вивчають профорієнтаційні умови підготовки особистості до вибору професії, у той час як питання внутрішнього конфлікту на рівні психологічних бар'єрів під час вибору професії розглядаються побіжно. Матеріали різних досліджень (О.В. Гринько, О.В. Губенко, Ю.М. Забродін та ін.) вказують на те, що у процесі професійного самовизначення виникають психологічні бар'єри у більшості осіб. Така ситуація небажано впливає як на психоемоційний стан тих, хто обирає професію, так і на адекватність вибору майбутньої спеціальності, виходячи з власних потенційних можливостей. Це відчутно перешкоджає формуванню професійної спрямованості старшокласників, прояву їх самостійності під час вирішення питання про своє майбутнє. В ас-

пекті зазначеного вагомого значення набувають пошукування внутрішнього, у тому числі емоційного, світу сучасної молодшої людини, яка стає на шлях особистісного та професійного самовизначення. Відтак теоретична і практична своєчасність піднятої тематики дослідження зумовлена відсутністю в сучасній психології цілеспрямованих системних досліджень особливостей психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості, специфіки їх прояву на різних етапах її життєздійснення.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування цілісної концепції психологічного бар'єра у професійному самовизначенні особистості на засадах системного, діяльнісного та особистісного підходів, а також емпіричне вивчення названих бар'єрів й установлення умов їх подолання у системі психолого-педагогічного супроводу профорієнтаційної роботи.

Обрана мета зумовила такі загальні **завдання дослідження:**

1. Визначити теоретико-методологічні засади пізнання феномену "психологічний бар'єр".

2. Охарактеризувати психологічні аспекти професійного самовизначення особистості.

3. Побудувати концептуальну модель психологічного бар'єра у професійному самовизначенні особистості.

4. Розробити комплекс психодіагностичних процедур та емпірично дослідити особливості психологічних бар'єрів, що виникають у професійному самовизначенні особистості.

5. Дослідити особливості прояву психологічних бар'єрів залежно від спрямованості особистості.

6. Розкрити особливості прояву психологічних бар'єрів залежно від інтелектуального розвитку особистості.

7. З'ясувати особливості прояву психологічних бар'єрів залежно від індивідуально-психологічних особливостей особистості.

8. Розробити та апробувати систему попередження та подолання психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості, що виникають в юнацькому віці.

Об'єктом дослідження є особливості виникнення, розвитку, функціонування і зникнення психологічних бар'єрів, а його **предметом** – психологічні бар'єри у професійному самовизначенні особистості, їх структура, механізми та стратегії подолання.

Основні гіпотези дослідження:

– психологічний бар'єр у професійному самовизначенні характеризує складний емо-

ційно-вольовий стан, котрий перешкоджає здійсненню наміру;

– причиною виникнення психологічного бар'єра є несприятливе передбачення особистістю процесу чи результату виконання запланованої дії;

– ознаками психологічного бар'єра є пасивність мотиву, несприятливі емоції для перетворення мотиву в активне спонукання, відсутність достатніх вольових зусиль, спрямованих на досягнення дієвості мотиву;

– механізм вироблення сприятливого передбачення у процесі професійного самовизначення полягає у взаємодії мотиву дії, раціональної та емоційної оцінок імовірності успіху і вольових зусиль; при цьому існують такі вірогідні варіанти взаємодії, які ведуть до формування сприятливого передбачення: мотив поєднується із позитивною емоційною оцінкою ситуації виконання майбутньої дії; мотив сполучається із позитивною раціональною оцінкою ситуації виконання майбутньої дії; вольові зусилля особистості нівелюють деструктивний вплив мотивації, раціональних та емоційних оцінок; в інших випадках формується несприятливе передбачення успішності дії, що спричиняє постання психологічного бар'єра;

– психологічний бар'єр у професійному самовизначенні змушує особистість до дій, спрямованих на його подолання; таке подолання уможливується різними стратегіями поведінки, а саме як мобілізація внутрішніх ресурсів для подолання бар'єра, відстрочка виконання дії для більш ґрунтовної підготовки, відмова від дії, або зміна мети, що зліквідує актуальність подолання бар'єра; неможливість подолати чи усунути вказаний бар'єр призводить до фрустрації, емоційної нестабільності та ін.

Основними методологічними і теоретичними засадами дослідження є положення системного (П.К. Анохін, В.О. Ганзен, Е.Г. Юдін та ін.), діяльнісного (О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн та ін.), особистісного (К.О. Абульханова-Славська, Г.О. Балл, Г.А. Берулава, В.Е. Пахальян, К.К. Платонов, В.В. Рибалка та ін.) підходів, а також теоретичні уявлення про професійне самовизначення особистості (М.М. Захаров, Л.О. Йовайша, Є.О. Климов, І.С. Кон, Г.С. Костюк, А.Д. Сазонов, В.Ф. Сахаров, В.В. Синявський, Г.П. Щедровицький, О.Я. Чибикін та ін.).

Вихідними теоретико-психологічними ідеями дослідження були: а) функціонально-

генетичний принцип у психології, що розглядає психіку в розвитку (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн та ін.); б) теорія несвідомого в сучасній психології (А. Адлер, Н. Ф. Каліна, З. Фройд, Е. Фромм, К. Хорні, К. Г. Юнг та ін.), що обґрунтовує відповідні чинники виникнення ускладнень у психічній діяльності особистості; в) теорія особистості і концепція мотивації діяльності (Б.Г. Ананьєв, О.М. Леонтєв, В.А. Роменець, Ю.М. Орлов, Б.О. Сосновський та ін.), що розкривають особистісну основу виникнення психологічних бар'єрів; г) психологічна теорія переживання (Ф.В. Басієн, Ф.Ю. Василюк, В.К. Вілюнас та ін.) як інтелектуально-вольового зусилля, спрямованого на відновлення психологічної рівноваги, втраченої в критичних умовах діяльності; д) ідеї М.Д. Левітова про те, що властивості особистості виникають із психічних станів, а утворені властивості стають умовою зародження нових станів; е) концепція емоційності та континуально-ієрархічний підхід до дослідження структури особистості (О.П. Саннікова), що виявляють чинники, які впливають на динаміку психологічних бар'єрів; концепція емоційної регуляції діяльності (О.Я. Чебикін), що з'ясує механізми виникнення емоційних бар'єрів й висвітлює умови їх подолання та ін.

Методи дослідження. У роботі використовується комплекс методів, спрямованих на перевірку гіпотез і розв'язання поставлених завдань, а саме:

– *теоретичні*: аналіз психолого-педагогічної літератури з проблематики дослідження; вивчення й узагальнення вітчизняного та зарубіжного досвіду; системно-структурний аналіз як основний спосіб організації дослідження;

– *емпіричні*: спостереження, бесіда, анкетування, тестування, самозвіти обстежуваних, констатувальний і формувальний експерименти;

– *методи обробки та інтерпретації даних*: кореляційний та факторний аналіз, визначення достовірності відмінностей за t-критерієм Стьюдента.

До психодіагностичного комплексу увійшли як традиційні методики, так і процедури, що були спеціально розроблені для вирішення завдань дослідження. Передусім мовиться про спеціально розроблений нами “Тест-опитувальник для оцінки типу і ступеня вираженості психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості”, а також відповідна анкета. Крім того, для діагностики професійних інтересів особистості застосовувалась “Кар-

та інтересів” С.Я. Карпиловської; інтелектуальний розвиток вивчався за допомогою методики “Формулювання проблем” М.О. Холодної; риси характеру – “Фрайбурзького особистісного опитувальника” (FPI) форма “В”; рівень розвитку покликання – модифікованого нами “Тесту сенсожиттєвих орієнтацій” Д.О. Леонтєва.

Дослідженням охоплені учні загальноосвітніх шкіл № 5, 17, 43, 52, 105 міста Одеси, студенти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, учні Одеського педагогічного коледжу та професійно-технічних училищ, а також працівники державних і приватних підприємств міста Одеси. Всього в дослідженні, яке здійснювалось упродовж 1997–2008 років, взяло участь 1197 осіб (252 чоловіків та 945 жінок).

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до **першого завдання** висвітлена історія розробки проблематики бар'єрів у психології, проаналізовані теоретичні підходи до визначення психологічного змісту цього феномену. Зокрема, психологічні бар'єри на науковому рівні почали досліджуватися у ХХ столітті в контексті різних теорій особистості. Опосередковано вони виявлялися в лоні таких психічних явищ, як тривожність, фрустрація, активність, стрес, страх, психологічні конфлікти, психологічна готовність до діяльності, та інших внутрішніх перешкод, котрі ускладнюють діяльність особистості, порушують її психічну рівновагу. Найбільш відомими у цьому аспекті є психоаналітична теорія З. Фрейда та її інваріанти, запропоновані його послідовниками – А. Адлером, К. Юнгом, К. Хорні, А. Фройд; гуманістична концепція особистості К. Роджерса, теорії особистості Е. Берна і К. Левіна, когнітивна теорія особистості Дж. Келлі, а також концепції інших учених, які так чи інакше розглядали питання суб'єктивних труднощів особистості. Огляд цих та інших психологічних теорій і концепцій у зарубіжній психології показує, що, по-перше, психологічні бар'єри здатні виникати й розвиватися тільки з появою певних несприятливих умов розвитку особистості та її діяльності; по-друге, вони мають свої змістовні й динамічні характеристики; по-третє, існують різні способи подолання цих бар'єрів.

Серед вітчизняних дослідників, котрі висвітлювали різні аспекти проблематики психоло-

гічних бар'єрів особистості в контексті діяльнісного підходу назвемо Л.С. Виготського, Г.С. Костюка, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, М.Й. Боришевського та ін., а в лоні системного аналізу особистості – П.К. Анохіна, Л.І. Анциферову, В.О. Ганзена, Б.Ф. Ломова, Г.О. Балла, О.П. Саннікову. Загалом узагальнення цих та інших підходів до змістового обґрунтування психологічного бар'єра засвідчило різне їх розуміння у сфері людської психічної діяльності. Так, одні фахівці (О.Г. Барвенко, О.І. Белохвостова, А.О. Гончарова, В.Г. Казанська, Я.О. Луп'ян, В.В. Столін) відносили психологічні бар'єри до властивостей, інші (Х.М. Алієв, Є.П. Єрмолаєва, Р.С. Немов, М.А. Подимов) – до певного стану. У підсумку нами визначено такі підходи до розуміння психологічного бар'єра як особистісного явища.

Перший пов'язаний із позицією К.К. Платонова та його прихильників: пов'язує змістовну основу психологічного бар'єра з мотивом, вказуючи, що бар'єр – це мотив, який перешкоджає виконанню певної діяльності або дії. Другий ґрунтується на суто лінгвістичних підходах щодо уявлення про психологічний бар'єр як мовленнєвий конструкт (В.Т. Бусел, М.Д. Василега-Дерибас, О.В. Дмитрієв, Г.В. Латник, Г.В. Степенко та ін.). Скажімо, В.Т. Бусел тлумачить цей бар'єр як ускладнення, пов'язане із психічним станом, упередженням. Третій визначає психологічний бар'єр як психічний стан, котрий виявляється в неадекватній пасивності суб'єкта й перешкоджає виконанню ним тих чи інших дій (А.В. Петровський, М.Г. Ярошевський та ін.). Четвертий розглядає бар'єр як внутрішню перешкоду психологічної природи (небажання, страх, невпевненість тощо), що заважає людині успішно виконувати певні дії (Х.М. Алієв, Р.С. Немов, М.А. Подимов та ін.). П'ятий описує психологічний бар'єр, як негативний вплив минулого досвіду, котрий перешкоджає розумінню й правильній оцінці ситуації, фактів, закономірностей, вибору способу дій, стратегії здолання проблем чи технології впровадження інновацій (О.Г. Барвенко, О.І. Белохвостова, В.Г. Казанська, А.В. Фурман та ін.). Шостий обмежує власну індивідуальність і філософські переконання, які утримують від більш повного її виявлення (А.О. Гончарова, Я.О. Луп'ян, В.В. Столін та ін.). Отож загальною для всіх підходів у змісті психологічних бар'єрів є ознака “перешкода”.

Виконання **другого завдання** пов'язане з уточненням змісту поняття “професійне самовизначення”, зовнішніх і внутрішніх детермінант самовизначення як психологічного процесу. Констатуємо і тут наявність різних підходів: професійне самовизначення розглядається у контексті життєвого шляху особистості (Б.Г. Ананьєв, В.А. Роменець, Є.І. Головаха, Є.О. Климов, Т.М. Титаренко та ін.), вікового розвитку (Г.С. Костюк, Л.І. Божович, І.О. Кон), професійного становлення (Є.О. Климов, В.В. Чебишева, С.К. Шандрук та ін.). На наше переконання, *професійне самовизначення* – це своєрідна внутрішня активність особистості, метою якої є самореалізація власного потенціалу у певній сфері праці, мотивом – задоволення потреб, котрі пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, діями та операціями – збір та аналіз профорієнтаційної інформації, прийняття рішень тощо. Все це сукупно становлять “деталі” бар'єра як психологічного механізму.

Умовно професійне самовизначення особистості слушно розмежувати на кілька етапів: перший (від 5 до 12 років) – формування позитивного ставлення до праці та різних професій; другий (від 13 до 14) – інтенсивний період становлення Я-концепції як базової внутрішньої умови особистісного і професійного самовизначення особистості; третій (від 15 до 16) – формування професійної спрямованості та придатності; після закінчення середньої школи (у 17 років) – прийняття рішення про вибір професії; четвертий (від 18 до 25) – період випробування свого вибору безпосередньо на робочому місці, який завершується остаточним самовизначенням, або повторним (у стислому варіанті) проходженням II–III етапів. Водночас з'ясовано, що зовнішніми детермінантами професійного самовизначення є об'єктивні умови вибору професії, до яких відносяться стан ринку праці, соціально-політична ситуація в країні, матеріальні можливості батьків, обставини праці, а також впливи батьків, навколишніх, засобів масової інформації, вимоги суспільства стосовно вступу юнацтва в “доросле” життя. Натомість внутрішні детермінанти вказаного самовизначення відображають суб'єктивні умови вибору професії, до яких належать інтереси, схильності, здібності, життєві позиції, досягнута ідентичність, самооцінка власних спроможностей, ціннісні орієнтації, моральність особистості, ступінь усвідомлення нею свого покликання.

Третє і четверте завдання дослідження спрямовані на побудову концептуальної моделі психологічного бар'єра у професійному самовизначенні особистості, а також на розкриття механізмів його функціонування, виникнення та усунення. Оскільки психологічні бар'єри діють як складні психічні стани, то це вказує на динамічне синтетичне поєднання психічних явищ, а саме станів, які пов'язані із пасивністю мотиву, емоціями, несприятливими для перетворення мотиву в дієвість, і які блокують раціональні доводи під час активізації внутрішнього вмотивування, унеможливають вольовим зусиллям досягнення діяльного утвердження мотиву. Власне так постає несприятливе передбачення особистістю ймовірності успіху бажаної дії, яке відіграє роль визначального у виникненні психологічного бар'єра. Прикладами таких бар'єрів у професійному самовизначенні є невизначеність у власних інтересах, розгубленість через незнання своїх можливостей, сумніви у правильності вибору, острах піти проти думки оточення, страх відповідальності та ін.

При побудові моделі психологічного бар'єра у професійному самовизначенні ми спиралися на поняття "критична точка", що використовується в логіко-математичних дослідженнях. У критичній точці відбувається якісна зміна характеристики явища. Останнє дозволило подати обстоювану модель у вигляді логічного виразу:

$$(M \leq K_M) \text{ and } (E \leq K_E) \text{ and } (P \leq K_P) \text{ and } (B \leq K_B) ,$$

де:

M – інтенсивність психічного стану, пов'язаного із силою мотиву;

K_M – критична точка сили мотиву; якщо мотив за своєю силою нижче критичної точки або дорівнює їй, то він є пасивним, якщо вище – дієвий.

E – інтенсивність емоцій, пов'язаних з можливістю їх впливу на перетворення мотиву з пасивного в дієвий;

K_E – критична точка інтенсивності сприятливих емоцій; сприятливі емоції за своєю інтенсивністю нижче критичної або дорівнюють їй нездатні активізувати мотив, тоді як вище – активізують мотив через механізм вироблення сприятливого передбачення стосовно бажаної дії.

P – інтенсивність психічного стану, пов'язаного з вагомністю раціональних доводів стосовно можливості перетворення мотиву із пасивного в дієвий;

K_P – критична точка вагомості раціональних доводів; раціональні доводи за своєю вагомністю нижче критичної точки або дорівнюють їй нездатні активізувати мотив, тоді як вище – активізують мотив (аналогічно механізму у випадку з емоціями).

B – інтенсивність психічного стану, пов'язаного з можливістю вольовим зусиллям перетворити мотив із пасивного на дієвий;

K_B – критична точка достатності вольового зусилля; вольові зусилля за своєю інтенсивністю нижче критичної точки або дорівнюють їй нездатні активізувати мотив, тоді як вище – сприяють його перетворенню із пасивного на дієвий (аналогічно механізму у випадку з емоціями).

Розглядаючи питання про особливості функціонування психологічного бар'єра, зауважимо, що воно набуває актуальності тільки з моменту, коли в особистості з'являється мотив до виконання певної дії. Механізм формування передбачення реалізується з допомогою емоційних, когнітивних, мотиваційних, вольових регуляторів діяльності. Можливі різні варіанти поєднання цих регуляторів (рис. 1). Дієвий мотив, головню завдяки своїй силі, формує сприятливе для дії передбачення. Якщо пасивний мотив сполучається з позитивною емоційною або раціональною оцінкою ситуації виконання бажаної дії, то це також веде до формування сприятливого передбачення. Протидіє формуванню несприятливого передбачення і варіант, пов'язаний з можливістю суб'єкта життєдіяння виявити вольове зусилля для створення сприятливого передбачення, всупереч мотиваційним, когнітивним чи емоційним впливам. В даному разі воля діє опосередковано через активізацію пошуку прийнятних раціональних або емоційних оцінок для посилення мотиву. Якщо вольове зусилля виявилось неефективним, то з'являється несприятливе передбачення і, як наслідок, виникає психологічний бар'єр у професійному самовизначенні особистості. Разом з тим на етапі формування передбачення особистість може відмовитися від наміченої діяльності. У цьому випадку психологічний бар'єр до відповідної діяльності не встигає сформуватися.

Оптимальна сила мотиву дії запобігає виникненню психологічних бар'єрів. А це означає, що при слабкому мотиві навіть незначні об'єктивні й суб'єктивні труднощі в майбутній дії, що відображені в емоційній і раціональній оцінках, викликають несприятливе передбачення, а відтак і психологічний бар'єр. Натомість надмірно сильний мотив діє як стресогенний фактор, який ускладнює виконання дії та сприяє виникненню психологічного бар'єра.

Механізм подолання психологічного бар'єра охоплює три стратегії поведінки особистості (рис. 2).

Перша – це мобілізація своїх можливостей для подолання психологічного бар'єра, друга – "відстрочка" для проведення більш ґрунтовної підготовки, що передбачає удоско-

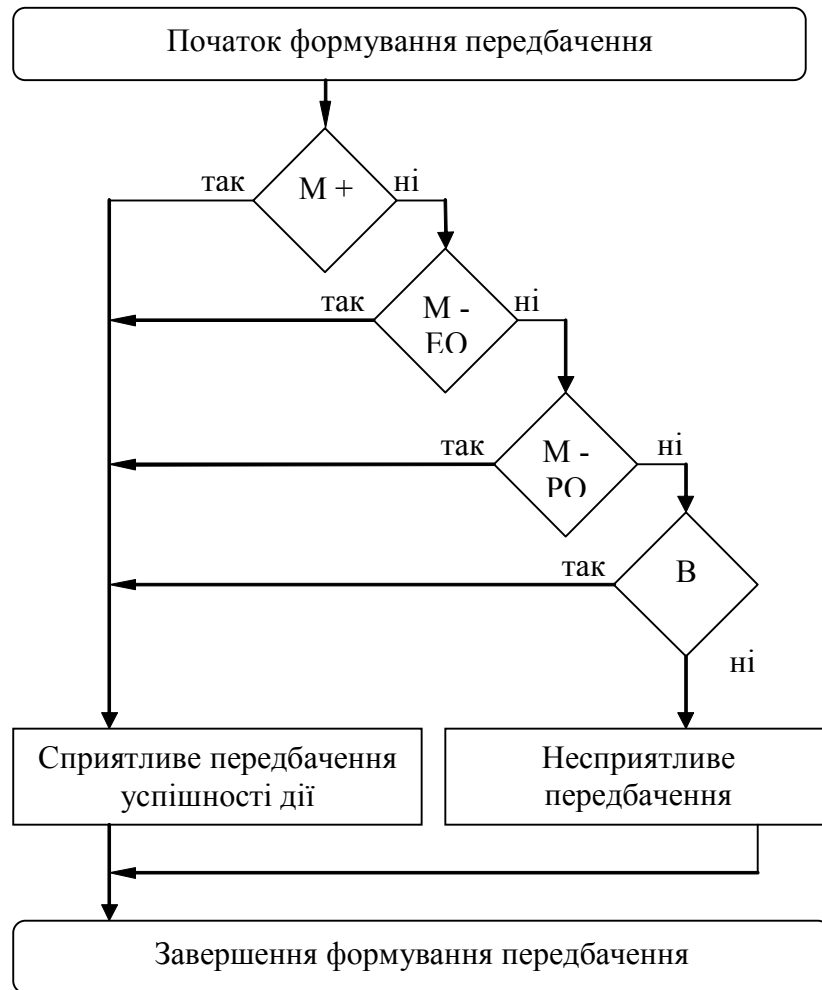


Рис. 1.

Психологічні механізми формування передбачення успішності дії у професійному самовизначенні особистості

Умовні позначки:

“М+” — мотив дієвий, “М-” — мотив пасивний, “РО” — сприятлива раціональна оцінка ймовірності успіху дії, “ЕО” — сприятлива емоційна оцінка, “В” — вольове зусилля, котре здатне підсилити мотив, незважаючи на несприятливі раціональні й емоційні оцінки.

налення потрібних для подолання бар’єра здібностей, знань, умінь тощо, третя – відмова від даної діяльності (дій), зміна цілі, коли його подолання стає для особи неактуальним. Якщо названі стратегії поведінки особистості в “бар’єрній” ситуації не дали змогу його подолати, то це імовірно призводить до фрустрації і до актуалізації потреби її здолання. У такий спосіб зліквідування суб’єктом діяльності психологічного бар’єра відбувається на рівні механізму зміни стану переживання бар’єра на переживання готовності діяти.

Дослідження особливостей прояву психологічних бар’єрів у професійному саморозвитку особи на емпіричному рівні здійсню-

валися в два етапи. Основне завдання першого полягало в розробці й апробації “Тесту-опитувальника для оцінки типу і ступеня вираженості психологічних бар’єрів у професійному самовизначенні особистості”. Цей діагностичний інструмент дозволяє виявляти як загальний рівень вираженості бар’єра, так і визначати домінуючі види бар’єрів в обстежуваних. Результати стандартизації запропонованої нами методики показали, що ретестова надійність, надійність вимірювального засобу діагностування, коефіцієнт константності та прагматична валідність відповідають стандартним вимогам до психодіагностичних процедур такого типу. Завданням другого етапу було

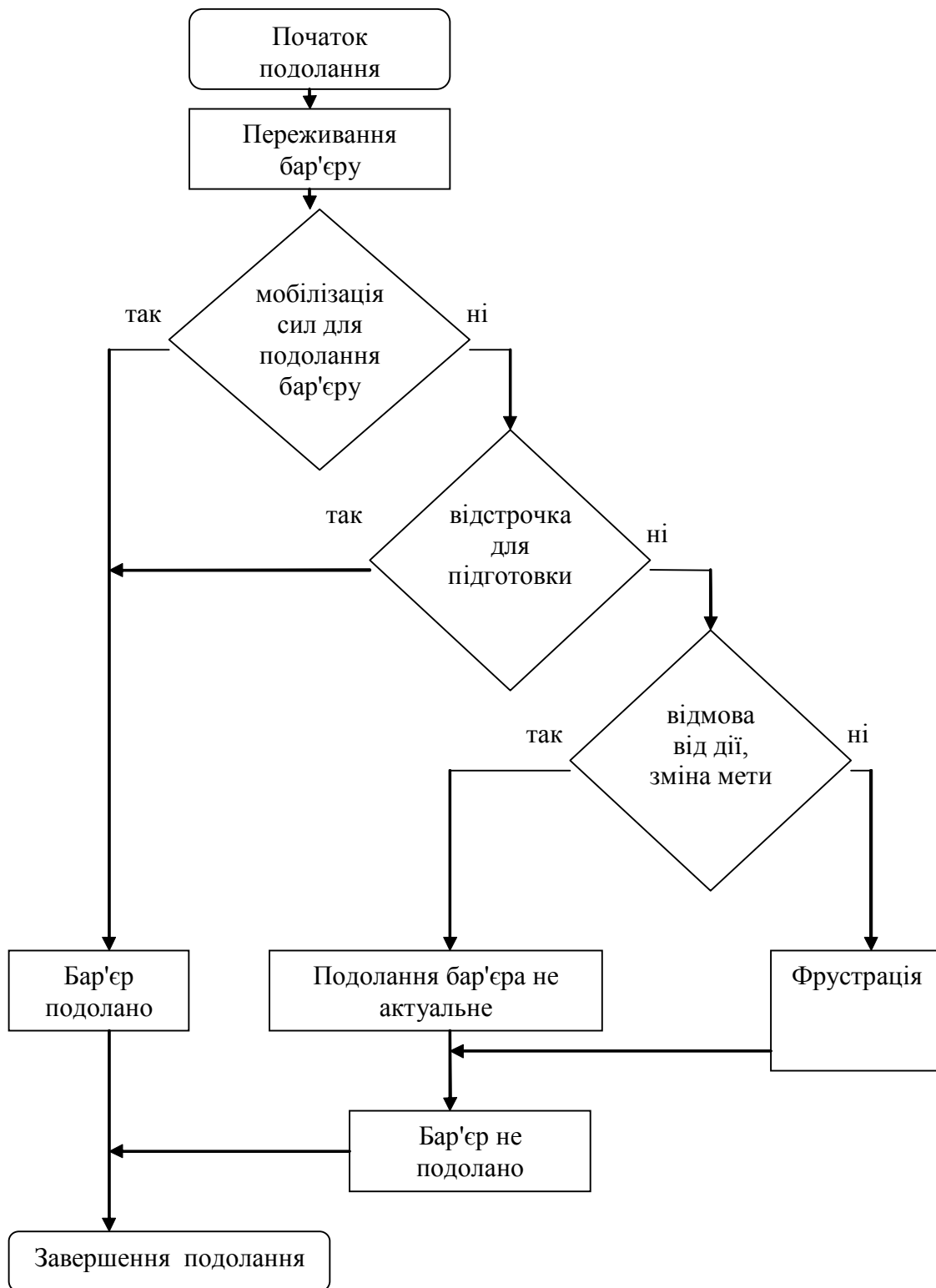


Рис. 2.
Механізм подолання психологічних бар'єрів

встановити рівні вираженості психологічних бар'єрів та їх види у професійному самовизначенні особистості з урахуванням віку й статі.

Аналіз первинних статистичних показників особистісної вираженості психологічних бар'єрів у професійному довікллі показав, що 26 %

від загальної кількості обстежуваних мають високий рівень вказаної вираженості, 49 % – помірний і 25 % – низький. Стосовно кожної вікової групи встановлено, що серед: 15-річних школярів 21 % становлять ті, котрим властивий високий рівень вираженості бар'єрів, 51 % – середній та 28 % – низький; 16-річних старшокласників 25 % – високий рівень, 50 % – середній та 25 % – низький; 17–18-річних обстежуваних 24 % – високий рівень, 45 % – середній і 31 % – низький; 21-річних 40 % – високу вираженість бар'єрів, 50 % – середню та 10 % – низьку; 22–27-річних 40 % – високу, 50 % – середню та 10 % – низьку; 28–39-річних 66 % – середню вираженість бар'єрів та 34 % – низьку; 41–52-річних 50 % – високу, 33 % – середню та 13 % – низьку оприявленість психологічних бар'єрів.

Розглядаючи розподіл обстежуваних різного віку залежно від ступеня вираженості психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні помічаємо, що їх нормальне розмежування з високою, середньою та низькою вираженістю фіксується у віковій групі з 15 до 18 років; причому середні вибіркові значення тут майже однакові для всіх обстежуваних. Хоча саме на цей період припадає вибір професії, проте більшість молоді намагається продовжити навчання після школи й обмежується вибором напрямку, не приділяючи уваги деталям, відкладаючи остаточний вибір на період завершення навчання у ВНЗ та інших спеціальних професійних закладах. Це певною мірою знімає відповідальність під час вибору професії після закінчення школи, а на перших курсах навчальних закладів студенти також не усвідомлюють самовідповідальності за своє професійне майбутнє. У 21-річних обстежуваних значно збільшується кількість осіб з високим рівнем вираженості психологічних бар'єрів. Це спричинено їх активним пошуком й випробовуванням себе під час професійного становлення. Така ж тенденція спостерігається і у 22–27-річних осіб, що вказує на зростання особистісної відповідальності за свій вибір напрямку реального втілення професійних намірів. Цікаво, що у 28–39-річних істотно знижується вираженість прояву психологічних бар'єрів, що пояснюється набуттям певної стабільності у професійному становленні, а відтак зменшується імовірність психологічних бар'єрів. Серед цієї вікової групи переважають особи зі середнім рівнем вираження останніх. На відміну від інших періодів, вік

28–39 є благополучним у плані вирішення проблем професійного самовизначення, тому зростає впевненість, яка протидіє виникненню психодуховних бар'єрів, хоча зрозуміло, що у цьому віці є як позитивний, так і негативний досвід у вирішенні життєвих проблем. Після сорока років значно підсилюється виразність психологічних бар'єрів в обстежуваних, що пов'язано з переоцінкою власних орієнтирів у професійному повсякденні і підвищеною відповідальністю за ті чи інші вибори у процесі професійного зrealізування.

Оцінюючи психологічні бар'єри в чоловіків і жінок, зазначимо, що в кожній групі переважна кількість обстежуваних виявила середній рівень вираженості бар'єрів. Проте у чоловіків частіше зустрічається середній і низький рівень, у жінок – середній і високий. Інакше кажучи, психологічні бар'єри у професійному самовизначенні мають місце в осіб різного віку (14–15, 16–19, 20–23, 24–30 років) і статі (чоловіки і жінки). Для вивчення цих відмінностей був застосований метод обчислення t-критерію Стюдента. Отримані дані емпіричних досліджень вказують на те, що обстежувані віком 20–23 років виявили значно вищий рівень вираженості психологічних бар'єрів порівняно з іншими віковими групами. Встановлено статистично значущі відмінності між цією групою та групами 14–15-літніх ($t = 2,25$; при $p < 0,05$) та 16–19-літніх ($t = 2,3$; при $p < 0,05$). При порівнянні інших досліджуваних груп за ступенем оприявлення психологічних бар'єрів суттєвих відмінностей не встановлено.

Встановлені факти пояснюються тим, що молодь віком 20–23 років зазнає труднощів, які пов'язані із вирішенням таких життєво важливих питань, як обрання напрямку подальшого професійного становлення після набуття освіти, створення власної родини, забезпечення кар'єри, вирішення завдань матеріального забезпечення тощо. Все це спричиняє часті стресові стани, які є умовою виникнення небажаних психологічних бар'єрів у тих чи інших складних ситуаціях, зокрема, й у професійному самовизначенні. У будь-якому разі психологічний бар'єр – це напружений умотивований психічний стан, який блокує виконання певної вчинкової дії у розгортанні цього процесу. Ступінь вираженості таких бар'єрів пов'язаний із специфічними для кожного вікового періоду умовами самовизначення особистості. Підвищена відпо-

відальність за вибір професії та високий рівень оприявлення психологічних загатів у професійному саморозвитку спостерігається в осіб віком 21–27, 40 років і старше.

Аналіз отриманих емпіричних даних дав змогу виокремити види психологічних бар'єрів та частоту (f) їхнього прояву в обстежуваних. Так, найбільша частота властива таким бар'єрам: “страх піти проти думки батьків” (f = 0,58); “страх критики з боку однолітків і навколишніх стосовно здійсненого вибору” (f = 0,49); “непевність у собі при виборі професії” (f = 0,38); “невизначеність професійних інтересів” (f = 0,36). До групи менш значимих бар'єрів відносяться такі: “стан сум'яття, який виникає через нестачу потрібної інформації про професію”, “сумнів у правильності вибору професії”, “побоювання того, що не витримаєш випробувань при освоєнні обраної професії”. Водночас стосовно частоти прояву видів психологічних бар'єрів у різних вікових групах встановлено, що одним із найбільш поширених психологічних бар'єрів у старшокласників є почуття страху у його різних формовиявах: “страх учинити помилку”, “страх не впоратися з освоєнням професії”, “страх перед майбутнім”, “страх відповідальності”. Обстежувані віком 26 років і старше сприймають себе як самостійні, вольові, обізнані, цілеспрямовані особистості, хоча у ситуації вибору професії чи зміни напрямку в кар'єрі їм властиво виявляти невпевненість, сумніви, страх перед невизначеністю обставин.

На основі узагальнення результатів теоретичного та емпіричного досліджень з'ясовано, що види психологічних бар'єрів розподіляються залежно від етапів професійного самовизначення наступним чином. На першому етапі (від 5 до 12 років) домінують “недостатня зацікавленість у виборі професії”, “невизначеність професійних інтересів”; на другому (від 13 до 14) – “сумнів в успіху здійснення планів щодо майбутньої професійної трудової діяльності”, “страх критики з боку однолітків і навколишніх про здійснений вибір”; третій (від 15 до 16) – “стан невизначеності через незнання своїх можливостей при виборі професії”, “стан сум'яття через нестачу потрібної інформації про професію”, “невизначеність професійних інтересів”; четвертий (17 років) – “невизначеність професійних інтересів”, “непевність у собі при виборі професії”, “страх критики з боку однолітків і навколишніх про вчинений вибір”, “страх піти проти

думки батьків”, “сильне переживання відповідальності при виборі професії”, “страх приймати самостійні рішення стосовно свого професійного майбутнього”, “страх припуститися помилки у виборі професії”, “страх перед невизначеністю свого професійного майбутнього”; п'ятий (від 18 до 25) – “сумнів в успіху здійснення планів щодо майбутньої професійної трудової діяльності”, “сумнів у правильності вибору професії”, “побоювання того, що не витримаєш випробувань при освоєнні обраної професії”, “тривога за нездатність подолати труднощі у професійній буденності”, “побоювання виявити особисту ініціативу у виборі професії”, “страх ризикувати у виборі професії”. Крім того, встановлено, що види психологічних бар'єрів причинно пов'язані насамперед із вольовою сферою особистості, далі за значущістю на їх перебіг впливають емоційна сфера і спрямованість особи. Серед причин ускладнення професійного самовизначення особистості особливе місце посідають висока відповідальність вибору, брак профорієнтаційної інформації, вплив оточення, невизначеність з професійними інтересами та схильностями.

Особливості прояву психологічних бар'єрів залежно від спрямованості особистості розглядалися у межах **п'ятого завдання дослідження**. Спрямованість визначалася як мотиваційна основа вказаного самовизначення, при цьому першочергово вивчалися провідні мотиваційні особливості, що внутрішньо зумовлюють постановку таких бар'єрів (передусім мовиться про потреби, мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації тощо). Спрямованість, як відомо, становить предмет дослідження як вітчизняних (О.Ф. Лазурський, М.М. Ланге, Г.С. Костюк, Б.Ф. Ломов, В.С. Мерлін, П.Р. Чамата, В.А. Ромеєць), так і зарубіжних (А. Адлер, А. Маслоу, Г. Мюррей та ін.) вчених, котрі виявили її форми, види, структуру, зміст, рівні, типи. Показано, що зміст спрямованості особистості нерідко розглядається на рівні таких понять, як “світогляд”, “переконавання”, “ідеали”, “ціннісні орієнтації”, “цілі”, “мотиви”, “потреби”, “інтерес”, “схильності”, “устремління”, “наміри”, “бажання”, “потяги”, “установки”. Найбільш поширеним є розуміння спрямованості як сукупності стійких мотивів. До того ж у її структурі переважно функціонують три групи мотивів – гуманістичні (колективістичні), особисті, ділові. Водночас вона розподіляється на професійну, особистісну та інші види.

Структура окремого виду, скажімо, професійної спрямованості, на думку Б.Ф. Ломова, охоплює практичний (поведінковий), емоційний (афективний), когнітивний (пізнавальний, оцінний) компоненти. Аргументовано, що спрямованість може зумовлювати чутливість особистості до одних і стійкість до інших подій життя. Зокрема, належний рівень розвитку її профспрямованості оптимізує професійне самовизначення. Невиражена спрямованість, навпаки, ускладнює перебіг даного процесу. До її недоліків слід віднести невизначеність у професійних інтересах, ціннісних орієнтаціях, життєвих пріоритетах, невпорядкованість мотивації, неусвідомлення власного покликання і пов'язану з цим недостатню інтенсивність мотивації в контексті фахового самоствердження. Зазначене є умовою виникнення складнощів у професійному самовизначенні особистості, які виявляються через незацікавленість, апатію, лінощі, пасивність.

Таким чином, виникнення психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості внутрішньо залежить від домінантних потреб, світогляду, переконань, ідеалів, ціннісних орієнтацій конкретних цілей, мотивів та намірів, інтересів і схильностей, бажань і прагнень, потягів та установок, котрі організовані у форматі її професійної спрямованості. Саме це визначає силу мотивації особистості під час вирішення нею нагальних питань власного ділового самовизначення. Результати кореляційного аналізу виявили обернену залежність між розвитком професійних інтересів і виразністю психологічних бар'єрів ($r = -0,26$, при $p < 0,05$). Відтак високий рівень розвитку інтересу до професії позитивно впливає на стійкість особистості до виникнення психологічних бар'єрів у фаховому самовизначенні. Якщо людина усвідомила своє покликання, має стійкі інтереси, то здебільшого не зазнає психологічних бар'єрів під час вибору професії, або знаходить можливості для їх своєчасного подолання. Крім того, наявність стійких соціальних інтересів перешкоджає виникненню негативних станів особистості, які є умовою формування внутрішніх бар'єрів у професійному самовизначенні.

Шосте завдання дослідження було спрямоване на вивчення особливостей прояву психологічних бар'єрів залежно від інтелектуального розвитку особистості (Ж. Піаже, Д.Б. Богоявленська, А.В. Брушлінський, Б.М. Велічковський, А.В. Фурман, М.О. Холодна та

ін.). Аналіз та узагальнення отриманих результатів підтвердив, що інтелектуальний розвиток виявляється через відносно стійку структуру розумових здібностей індивіда. Серед базових структур інтелекту, незалежних від культурних впливів, провідним є логічне мислення. До тестологічних моделей, що найбільше відповідають нашому предмету дослідження належать теоретичні концепції продуктивного, конвергентного та загального інтелекту. Загалом інтелектуальний розвиток – це здатність особистості справлятися з відповідними завданнями, ефективно долучатися до соціокультурного життя, успішно пристосовуватися та діяти у повсякденних проблемних ситуаціях. До подібних завдань можна віднести й здійснення професійного самовизначення. Тому інтелект постає як операційна основа такого самовизначення особистості. Інтегральним показником інтелектуального потенціалу людини є ментальний досвід, а саме його центральна ланка – сформованість понятійних структур. Зокрема, результати кореляційного аналізу вказують на залежність між розвитком інтелекту та виразністю психологічних бар'єрів ($r = -0,35$, при $p < 0,05$). А це означає, що високий інтелектуальний потенціал зумовлює процес нівелювання психологічних бар'єрів професійного самовизначення особистості.

Сьоме завдання дослідження передбачало вивчення прояву психологічних бар'єрів залежно від індивідуально-психологічних особливостей особистості, котрі, як відомо, впливають і на поведінку особистості під час вирішення питань професійного самовизначення, і на її уподобання, які актуалізуються у психозмістовому лоні цього процесу. Аналіз та узагальнення різних розробок (М.Д. Левітов, І.В. Страхов, О.Ф. Лазурський, Н.І. Рейнвальд, В. Райх та ін.) дав підстави розглядати характер як сукупність стійких індивідуальних особливостей людини, котрі виявляються в діяльності і спілкуванні, зумовлюючи типові для неї способи поведінки. Інакше кажучи, характерологічні особливості є поведінковою основою професійного самовизначення особистості, спричиняючи дію таких динамічних особливостей, як настирливість, рішучість, витривалість, сумлінність.

Залежність прояву психологічних бар'єрів від характеру полягає в тому, що його риси визначають вибіркочу чутливість особи до одних зовнішніх впливів і підвищену стійкість до інших. Нестійкість до певної ситуації

зумовлює виникнення особистісних бар'єрів. Безперечно, такі риси особистості, як тривожність, замкненість, сором'язливість, часто сприяють виникненню названих бар'єрів, котрі відображають психічні стани, опосередковані певними властивостями характеру людини. Так, мотиваційні бар'єри часто виникають в осіб з такими рисами характеру, як підозрілість, безвідповідальність, байдужність, недовірливість, неввічливість, нетерпимість, когнітивні – інтелектуальна причепливість, відсталість, обмеженість, непослідовність, повільність, емоційні – уразливість, запальність, недобррозичливість, істеричність, замкнутість, скутість, вольові – слабодухість, безініціативність, недбалість, нерішучість, невимогливість, непевність, невитриманість та ін. Отож риси характеру становлять особистісне підґрунтя для виникнення психологічних бар'єрів у відповідних ситуаціях.

Знання особливостей характеру осіб з високим рівнем вираженості психологічних бар'єрів у тій чи іншій діяльності дозволяє підібрати засоби впливу для попередження та усунення в них небажаних бар'єрів. Вочевидь серед рис характеру є такі, що зумовлюють вразливість особистості перед багатьма життєвими ситуаціями діяльності та спілкування, і такі, що уможливають збереження нею самовладання і врівноваженості. До провідних індивідуально-психологічних особливостей, котрі зумовлюють формування психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості належать високий самоконтроль, зовнішній локус контролю, конформність, нецілеспрямованість, несамостійність, сенситивність, обережність, стриманість, тривожність, чутливість, боязкість. Емпірично виявлявся характер зв'язку між рівнем вираженості психологічних бар'єрів обстежуваних і ступенем розвитку таких їх індивідуально-психологічних особливостей, як "маскулінність – фемінність", "емоційна лабільність", "спонтанна агресивність – реактивна агресивність", "екстра – інтроверсія", "дратівливість – урівноваженість", "депресивність – товариськість – невротичність", "сором'язливість – відкритість". Як показали результати кореляційного аналізу зворотній зв'язок виявлено між виразністю психологічних бар'єрів і такими властивостями обстежуваних: товариськість ($r = - 0,36$, при $p < 0,01$); урівноваженість ($r = - 0,24$, при $p < 0,01$); реактивна агресивність ($r = - 0,211$, при $p < 0,01$); екстравертованість ($r = - 0,218$,

при $p < 0,01$); маскулінність ($r = - 0,28$, при $p < 0,01$).

Отже, високий рівень розвитку зазначених властивостей сприяє зниженню рівня вираженості психологічних бар'єрів особи у складних життєвих ситуаціях. Якщо людина виявляє товариськість, екстравертована, мужня, то вона рідко зазнає особистісних бар'єрів у стресових ситуаціях, а бар'єри, якщо вони й виникають, – уміє їх долати. Серед розглянутих вище властивостей найбільше впливає на стійкість до виникнення небажаних психологічних бар'єрів товариськість ($r = - 0,36$, при $p < 0,01$), потім знаходяться маскулінність ($r = 0,28$, при $p < 0,01$), урівноваженість ($r = 0,24$, при $p < 0,01$), екстравертованість ($r = 0,218$, при $p < 0,01$), реактивна агресивність ($r = 0,211$, при $p < 0,01$). Прямий зв'язок також встановлено між вираженістю психологічних бар'єрів і такими властивостями обстежуваних: невротичність ($r = 0,32$, при $p < 0,01$), депресивність ($r = 0,303$, при $p < 0,01$), дратівливість ($r = 0,14$, при $p < 0,05$), сором'язливість ($r = 0,46$, при $p < 0,01$), інтроверсія ($r = 0,218$, при $p < 0,01$), емоційна лабільність ($r = 0,308$, при $p < 0,01$), фемінність ($r = 0,28$, при $p < 0,01$). Високий рівень розвитку зазначених властивостей є загальною внутрішньою умовою виникнення психологічних бар'єрів у діяльності особистості. Якщо людині притаманні невротичність, депресивність, дратівливість, сором'язливість, інтроверсія, емоційна лабільність, надмірна фемінність, то вона часто стикається з бар'єрами у складних життєвих ситуаціях. Найбільше сприяють виникненню цих бар'єрів сором'язливість ($r = 0,46$), невротичність ($r = 0,32$), емоційна лабільність ($r = 0,308$), депресивність ($r = 0,303$), фемінність ($r = 0,28$), інтроверсія ($r = 0,218$), дратівливість ($r = 0,14$). При цьому зв'язок між показниками "відкритість" і "вираженість" психологічних бар'єрів не виявлено ($r = 0,09$).

Виходячи з отриманих результатів, зазначимо, що особистісне підґрунтя для виникнення психологічних бар'єрів першочергово становлять такі властивості, як сором'язливість, товариськість, невротичність, рухливість нервової системи, емоційна лабільність, сила нервової системи, депресивність. Натомість протидіє виникненню вказаних бар'єрів товариськість. Помітно впливають на заіснування внутрішніх бар'єрів такі властивості особистості, як маскулінність, фемінність, урівно-

важеність, екстравертованість, інтровертованість, реактивна агресивність, дратівливість. Водночас достатній рівень розвитку зазначених властивостей протидіє виникненню психологічних бар'єрів. Винятком тут є дратівливість, інтровертованість та надмірна фемінність (особливо для чоловіків).

Серед обстежуваних нами виділені групи з високим, середнім та низьким рівнями вираженості психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні. Отримані результати факторного аналізу показали, що найбільший внесок серед факторів, що визначають індивідуально-психологічні особливості обстежуваних з високим рівнем оприявлення бар'єрів є показники, що мають відношення до нестриманості, агресивності, дратівливості (відсотковий показник від загальної дисперсії становить 19,7 %); на другому місці перебувають ті, які відносяться до сфери спілкування і відображають міжособистісні стосунки (18,9 %); на третьому – психологічні перешкоди, головним чином у спілкуванні (16,1 %) і на четвертому – емоційна лабільність, котра пов'язана з відвертістю та почуттєвою чутливістю особистості (13,4 %). Іншими словами, обстежуваним із високим рівнем унаявлення психологічних бар'єрів у професійному розвитку властиві схильність до виявлення роздратованості, агресивності, емоційної нестійкості, обмежені можливості в керуванні власними емоціями, передусім у стресових та проблемних ситуаціях. Ця група учасників експерименту часто зазнає психологічних бар'єрів, особливо у ситуаціях неформального спілкування. Певною мірою це пов'язано із їхньою високою емоційною чутливістю, відвертістю, незахищеністю, зокрема у соціальних стосунках. Встановлено, що наявність сталих професійних інтересів, усвідомлення свого покликання нівелює дію негативних властивостей і станів особистості й тим самим попереджає виникнення психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні.

До найбільш вагомого фактора, що інтегрує індивідуально-психологічні особливості обстежуваних з низьким рівнем оприявлення бар'єрів у професійному самоздійсненні особистості, відносяться емоційно-вольові риси характеру (відсотковий показник від загальної дисперсії становить 20,9 %); на другому місці перебуває її спрямованість, спонтанна активність, енергійність під час відстоювання власних інтересів і досягнення поставлених цілей

діяльності (14,7 %); на третьому – соціально-психологічна адаптованість (12,2 %) і на четвертому – комунікативні потреби і здібності особистості (10,2 %). Відтак стверджуємо, що обстежувані з низьким рівнем присутності у їхньому внутрішньому світі бар'єрів професійного характеру вміють вибудовувати стосунки з іншими, схильні до лідерства, мають комунікативну толерантність. У стресових ситуаціях виявляють самовладання, їх відрізняє товариськість, доброзичливість, стриманість. Серед ділових рис в них наявні енергійність, наполегливість, самостійність, надійність, упевненість у власних силах. Водночас у стресових ситуаціях вони виявляють підвищену агресивність. У цілому вони можуть успішно долати психологічні бар'єри у професійному самовизначенні та попереджати їх виникнення.

Відповідно до **восьмого завдання дослідження** визначалися психологічні умови подолання бар'єрів особистості у професійній сфері. Однією з базових умов тут є покликання, що становить предмет аналізу філософів, соціологів (М. Вебер, Ю.В. Глазков, М.М. Ланін, М. Лютер, Г.С. Сковорода та ін.), психологів (К.К. Платонов, Г. Крайг, Є.О. Климов, Т.О. Ковеліна, Л.Г. Перетятко та ін.), педагогів (Л.О. Грибова, Н.К. Степаненков та ін.). Окремі науковці (М. Вебер, К. Юнг, Є.О. Климов, К.К. Платонов, І.П. Маноха та ін.) підкреслюють, що покликання – це невід'ємний складник професійного самовизначення особистості, що пов'язаний із її спрямованістю та здібностями. Покликання ситуаційно переживається суб'єктом як відчуття свого призначення у певній сфері діяльності, котре супроводжується вмотивованістю та здібностями, чіткою визначеністю життєвих планів, близьких і перспективних цілей діяльності. Проведе емпіричне дослідження показало, що існує обернений кореляційний зв'язок між розвитком покликання й вираженістю психологічних бар'єрів ($r = -0,28$, $p < 0,05$). Інакше кажучи, високий рівень сформованості покликання зумовлює процес нівелювання психологічних бар'єрів професійного самовизначення особистості, й навпаки, відповідний рівень прояву цих бар'єрів негативно позначається на розвитку її покликання.

Стратегія подолання психологічних бар'єрів сутнісно базується на тому, що є два напрями досягнення оптимальних психічних станів під час професійного самовизначення особистості: перший пов'язаний із її самовихованням,

розглядається як профілактика виникнення небажаних внутрішніх перепон, другий – із проявом її саморегуляції задля усунення того бар'єру, що виник й функціонує актуально. Тому потрібно здійснення системи психолого-педагогічних засобів, які б позитивно вплинули на розвиток раціональної та емоційної складових оцінювання у процесі створення особою передбачень стосовно власних учинкових дій у напрямку професійного самовизначення. Передусім мовиться про профорієнтаційну роботу з молоддю, яка формує відповідні інтереси, а отже й уміння зваженого емоційного оцінювання ситуації, та поглиблює знання юні у світі професій й у царині власних спроможностей. Окрім того, попередження виникнення чи подолання вказаних бар'єрів часто відбувається шляхом формування психологічної готовності особистості рефлексивної “зустрічі” із цим процесом. Водночас постійне створення загального позитивного настрою попереджує виникнення бар'єрів та нівелює дію існуючих психологічних труднощів. Доведено, що психопрофілактична робота у цьому напрямку повинна передбачати: а) формування в особистості знань про природу психологічних бар'єрів; б) інформування її про засоби подолання бар'єрів з урахуванням індивідуальних особливостей людини; в) поради щодо різних настроїв задля нормалізації психічного стану; г) умови особистісного зростання; д) розвиток упевненості в собі; е) опанування прийомами подолання страху; є) формування психологічної готовності особистості до фахового самовизначення; ж) миследіяльне урельнення її покликання. Причому запропонована система є результативною, якщо особистість, по-перше, визначиться зі своїми професійними вподобаннями, усвідомить своє покликання; по-друге, навчиться у ситуації прийняття рішень мобілізувати себе; по-третє, досягне певного рівня соціальної і психокультурної зрілості.

Апробація цієї системи профілактики та усунення психологічних бар'єрів в професійному самовизначенні особистості здійснювалася під час проведення психолого-педагогічного формувального експерименту, мета якого полягала у підвищенні її психобар'єрної стійкості. Застосовувалися методи, спрямовані на удосконалення емоційно-вольових рис особистості, формування професійних інтересів і сприяння усвідомленню власного покликання щодо трудової діяльності, освоєння потрібних знань, умінь, норм і цінностей для

здійснення такої специфічної діяльності як професійне самовизначення; оволодіння прийомами попередження та усунення небажаних психологічних бар'єрів у професійному повсякденні.

Для проведення формувального експерименту були створені експериментальна і контрольна групи обстежуваних. У першій була застосована система профілактики та усунення психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні, в другій підготовка до такого самовизначення здійснювалася традиційним способом. До експерименту були задіяні обстежувані з високим рівнем вираженості особистісних бар'єрів віком 15–22 років.

Результати дослідження показали, що високі кількісні показники вираженості психологічних бар'єрів у професійному самоствердженні в експериментальній і контрольній групах до експерименту були майже ідентичні. Після проведення формувального експерименту кількісні показники прояву цих бар'єрів у названих групах змінилися (**табл.**). Зокрема, середні оцінки актуальності психологічних бар'єрів обстежуваних обох груп становлять відповідно 38,2 і 41,8 балів. Обчислення розходжень середніх оцінок представників експериментальної групи за t-критерієм Стьюдента виявило статистично значимі розходження ($t = 2,76$, при $p < 0,01$). У представників контрольної групи суттєвих змін за період проведення формувального експерименту не зафіксовано. Стандартне відхилення (σ) оцінок в експериментальній і контрольній групах після експерименту відповідно становить 4,8 і 4,7. Медіана дорівнює 39 і 41 бали. Мода складає 39 і 40 балів. До того ж виявлено відмінності за максимальними і мінімальними оцінками в обох групах: 46 і 28 балів – в експериментальній і 51 і 25 балів – у контрольній. Якщо до формувального експерименту обстежувані обох груп не мали істотних розбіжностей за середніми оцінками вираженості психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні, то після експерименту зафіксовано статистично значущу розбіжність ($t = 2,98$, при $p < 0,01$). Відтак результати експерименту показали, що взаємодоповнення психокорекційної та виховної роботи з експериментальною групою дало змогу відчутно знизити рівень оприявлення особистісних бар'єрів у фаховому самовизначенні його учасників. Очевидно, що цьому сприяло, по-перше, оволодіння ними прийомами впливу

*Вираженість психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні
в експериментальній і контрольній групах "до" і "після" формувального
психолого-педагогічного експерименту*

Статистичні показники	Експериментальна група		Контрольна група	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
$\bar{X}_{ар}$	41,01	38,2	42,6	41,8
σ	3,2	4,8	4,2	4,7
Me	40	39	41	41
Mo	39	39	40	40
max	54	46	54	51
min	38	28	38	25

на власні психічні стани і настрої; по-друге, усвідомлення своїх професійних інтересів і покликання; по-третє, оволодіння засобами аналізу складних життєвих ситуацій; по-четверте, психодуховне збагачення емоційно-вольових рис характеру та знаходження засобів компенсації недоліків з боку індивідуальних властивостей і суб'єктивних особливостей.

ВИСНОВКИ

У дослідженні визначені системно-методологічні, теоретико-концептуальні, модельно-динамічні та структурно-функціональні засади пізнання феноменології, закономірностей, механізмів і чинників перебігу психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості. На підставі теоретичного пошукування та емпіричної перевірки основних положень роботи сформульовані такі загальні висновки.

1. Доведено, що незважаючи на достатню актуальність як в теоретичному аспекті, так і в практичному, проблема психологічних бар'єрів людини вивчена недостатньо. Під психологічним бар'єром у професійному самовизначенні особистості розуміємо перешкоду на шляху психічної активності, що зумовлена як внутрішніми, так і зовнішніми особливостями під час досягнення нею мети свого фахового самореалізування. Такий бар'єр оприявнюється на рівні психоемоційних станів, які характеризуються напруженням, фрустрацією, невизначеністю, розгубленістю.

2. До структурних компонентів психологічного бар'єра у професійному самовизначенні особистості належать стани, котрі пов'язані, з одного боку, із пасивністю мотиву, неспри-

ятливими для удієвлення мотиву емоціями, браком раціональних доводів для активізації мотиву, неспроможністю вольових зусиль досягти дієвого уреальнення мотиву, з іншого – із високим напруженням, емоційною нестійкістю, переоцінкою чи недооцінкою своїх можливостей, невизначеністю мотивації, інтересів, захоплень.

3. Професійне самовизначення – це своєрідна внутрішня робота особистості, метою якої є самореалізація власного потенціалу у певній сфері праці, мотивом – задоволення потреб, які пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, діями та операціями – збір та аналіз профорієнтаційної інформації, прийняття рішень, спосіб і стиль поведінки.

4. Серед низки особливостей розиткового функціонування психологічного бар'єра у професійному самовизначенні особистості одним з головних є такий: це – складний напружений мотиваційно зорієнтований психічний стан, який блокує виконання бажаної дії у ситуації набуття професійної інформації, автономності під час вибору професії, прийняття відповідних рішень.

5. Методологічно вивірене теоретичне пізнання психологічних бар'єрів дало змогу визначити вікові етапи професійного самовизначення і домогтися їх адекватного змістовлення. Зокрема, встановлено, що змістом першого етапу (від 5 до 12 років) є виховання у дитини ставлення до праці та різних професій; другого (від 13 до 14) – формування у підлітка самооцінки професійно важливих якостей, третього (від 15 до 16) – утвердження у юної особистості професійної спрямованості, четвертого (17 років) – прийняття нею рішення про вибір професії, п'ятого (від 18 до

25) – випробування кожною молодою особою свого вибору безпосередньо на робочому місці.

6. Основними компонентами механізму виникнення психологічних бар'єрів є несприятливе передбачення особистості щодо процесу чи наслідків діяльності, де мотив дії професійного самовизначення, раціональна та емоційна оцінки ймовірності успіху виконання дії і вольові зусилля впливають на формування такого передбачення. Психологічний механізм подолання бар'єра охоплює такі стратегії поведінки: мобілізацію внутрішніх ресурсів для подолання бар'єру; відстрочку виконання дії для більш ґрунтовної підготовки; відмову від дії, або зміну мети, що знеактуальнює подолання бар'єру. Неможливість подолати психологічний бар'єр призводить до фрустрації, емоційної нестабільності та ін., тому особистість може повторно вдаватися до дій, спрямованих на подолання внутрішнього бар'єру.

7. На основі емпіричних досліджень встановлено *види психологічних бар'єрів* у професійному самовизначенні особистості, які переважно зустрічаються на тому чи іншому його етапі. Зокрема, на першому етапі домінує “недостатня зацікавленість у виборі професії”, “невизначеність професійних інтересів”, на другому – “стан невизначеності через незнання своїх можливостей при виборі професії”, а також “стан сум'яття через нестачу потрібної інформації про професію”, на третьому – “сумнів в успіху здійснення планів щодо майбутньої професійної трудової діяльності” та “страх перед невизначеністю свого професійного майбутнього”, на четвертому – “сильне переживання відповідальності при виборі професії” й водночас “непевність у собі при виборі професії”, на п'ятому – “побоювання того, що не витримаєш випробувань при освоєнні обраної професії”, а також “острах ризикувати у виборі професії”.

8. Аналіз первинних статистичних показників вираженості психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні обстежуваних показав, що 26 % від їх загальної кількості виявили високий рівень вираженості бар'єрів, 49 % – помірний і 25 % – низький. При цьому найбільшу частоту прояву мають такі види психологічних бар'єрів, як “острах піти проти думки батьків” (частота 0,58), “страх критики з боку однолітків й навколишніх про здійснений вибір” (частота 0,49), “непевність у собі при виборі професії” (частота 0,38), “невизначеність професійних інтересів” (час-

тота 0,36). Менш актуальним для обстежуваних є бар'єр “страх учинити помилку” (частота 0,12). Ще менш важливі – “побоювання, що не впораються з опануванням професією”, “страх перед майбутнім”, “страх відповідальності” (відповідно 0,1; 0,07; 0,06). Також доведено, що психологічні бар'єри при виборі професії опосередковані переважно вольовою сферою особистості.

9. Встановлено, що вираженість психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості з віком істотно не змінюється. Водночас їх інтенсивність формовияву має свою специфіку. Так, більшість молоді віком від 15 до 18 років відкладають остаточний вибір професії на період завершення навчання у вищих та спеціальних професійних навчальних закладах, що знімає відповідальність з них під час вибору професії після закінчення школи і тим самим запобігає виникненню психологічних бар'єрів. У віковій категорії 21–27 років і 41–52 років відчутно збільшується кількість осіб із високим рівнем вираженості психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні, що вочевидь пов'язано зі зростанням відповідальності за свій вибір і втілення професійних намірів. У 28–39-річних суттєво знижується виразність прояву психологічних бар'єрів, що пояснюється набуттям певної стабільності у професійному становленні, а отже й зниженням інтенсивності фахового самовизначення і мінімізацією психологічних бар'єрів у лоні даного процесу.

10. Обґрунтовано обернену залежність між вираженістю психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні і розвитком професійних інтересів ($r = - 0,26$, при $p < 0,05$) та інтелекту ($r = - 0,35$, при $p < 0,05$). А це означає, що особистість, яка усвідомила своє покликання, має стійкі професійні інтереси, не зазнає психологічних бар'єрів під час вибору професії, а при їх виникненні знаходить можливості для їх подолання. Крім того, високий рівень інтелектуального розвитку зумовлює процес нівелювання психологічних бар'єрів у її професійному самовизначенні.

11. Доведено, що серед індивідуально-психологічних особливостей особистості найбільшою мірою протидіють виникненню психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні товариськість, жвавість, доброзичливість. Натомість сприяють їх виникненню – сором'язливість, невротичність, емоційна лабільність, депресивність та ін. Значно менше

впливають на прояв психологічних бар'єрів такі властивості, як маскулітність–фемінність, урівноваженість, екстра-інтроверсія, реактивна агресивність, дратівливість. Окрім того, особам із високим рівнем вираженості названих бар'єрів властиві роздратованість, агресивність, емоційна нестійкість, обмежені можливості у керуванні власними емоціями. Особи з низьким рівнем такої вираженості вміють вибудовувати стосунки з іншими, схильні до лідерства, виявляють комунікативну толерантність; у стресових ситуаціях виявляють самовладання, їх відрізняє товариськість, доброзичливість, стриманість. Серед ділових якостей, притаманних представникам даної групи, унааявлені енергійність, наполегливість, самостійність, надійність, упевненість у власних силах. Водночас у стресових ситуаціях вони можуть виявляти підвищену агресивність, мають змогу успішно долати психологічні бар'єри у професійному самовизначенні та попереджати їх виникнення.

12. Доведено, що умовами подолання бар'єрів у професійному самовизначенні особистості є пошук додаткової інформації, самовиховання вольових рис, набуття професійного досвіду, рефлексія свого покликання і призначення, формування психологічної готовності до професійного самоздійснення, психологічна підготовка до освітньої і фахової діяльності. Експериментально підтверджено, що рівень вираженості психологічних бар'єрів у професійному саморозвитку окремої індивідуальності істотно знижується завдяки оволодінню нею прийомами впливу на власні психічні стани, настрої, усвідомленню своїх професійних інтересів і покликання, оволодінню засобами аналізу складних життєвих ситуацій, удосконаленню емоційно-вольових рис характеру та знаходженню засобів компенсації недоліків з боку індивідуально-психологічних властивостей.

Дослідження психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості й використання виявлених закономірностей уможлиблює подальше збагачення *теорії психологічних бар'єрів* новими знаннями стосовно оптимізації вчинкового перебігу різних видів діяльності людини.

1. *Климов Е.А.* Введение в психологию труда / Е.А. Климов. – М.: “ЮНИТИ”, 1998. – 350 с.

2. *Куликов Л.В.* Проблема описания психических состояний (вступительная статья) // Психические состояния / сост. и общая ред. Л.В. Куликова. – СПб., 2000. – С. 11–42.

3. *Лазарус А.* Мысленным взором: образы как средство психотерапии / Арнольд Лазарус; пер. с англ. Е.В. Курдюковой. – М.: Класс, 2000. – 141 с.

4. *Массанов А.В.* Психологічні бар'єри в професійному самовизначенні особистості: [монографія] / Анатолій Вікторович Массанов. – Одеса: Видавець М. П. Черкасов, 2010. – 371 с.

5. *Подымов Н.А.* Психологические барьеры в педагогической деятельности: [монография] / Н.А. Подымов. – М.: Прометей, 1998. – 238 с.

6. *Проخورов А.О.* Психические состояния и их функции / А.О. Проخورов. – Казань: Изд-во Казанского пед. ин-тута, 1994. – 168 с.

7. *Фурман А.В.* Идея професійного методологування: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 208 с.

8. *Шакуров Р.Х.* Барьер как категория и его роль в деятельности / Р.Х. Шакуров // Вопросы психологии. – 2001. – №1. – С. 3–18.

REFERENCES

1. *Klimov E.A.* Vvedenie v psikhologiyu truda / E.A. Klimov. – M.: “YuNITI”, 1998. – 350 s.

2. *Kulikov L.V.* Problema opisaniya psikhicheskikh sostoyaniy (vstupitel'naya stat'ya) // Psikhicheskie sostoyaniya / sost. i obshaya red. L.V. Kulikova. – SPb., 2000. – S. 11–42.

3. *Lazarus A.* Myslennim vzorom: obrazih kak sredstvo psikhoterapii / Arnold L Lazarus; per. s angl. E.V. Kurdyukovoy. – M.: Klass, 2000. – 141 s.

4. *Massanov A.V.* Psikhologichni bar'yery v profesijnomu samoviznachenni osobistosti: [monografiya] / Anatolij Viktorovich Massanov. – Odesa: Vidavec M. P. Cherkasov, 2010. – 371 s.

5. *Podimov N.A.* Psikhologicheskie barjerih v pedagogicheskoy deyatelnosti: [monografiya] / N.A. Podimov. – M.: Prometey, 1998. – 238 s.

6. *Prokhorov A.O.* Psikhicheskie sostoyaniya i ikh funktsii / A.O. Prokhorov. – Kazanj: Izd-vo Kazanskogo ped. in-tuta, 1994. – 168 s.

7. *Furman A.V.* Ideya profesijnogo metodologuvannya: [monografiya] / Anatolij Vasiljovich Furman. – Yalta-Ternopilj: Ekonomichna dumka, 2008. – 208 s.

8. *Shakurov R.Kh.* Barjer kak kategoriya i ego rolj v deyatelnosti / R.Kh. Shakurov // Voprosih psikhologii. – 2001. – №1. – S. 3–18.

АНОТАЦІЯ

Массанов Анатолій Вікторович.

Психологічні бар'єри у професійному самовизначенні особистості.

У статті на теоретико-методологічному рівні аналізу детально вивчена феноменологія психологічних бар'єрів людини. На засадах взаємодоповнення принципів діяльнісного, системного та особистісного підходів у психології обґрунтована авторська концепція психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості. Психологічний бар'єр розглянуто як системне явище, котре має структурні (мотиваційний, когнітивний, емоційний і вольовий рівні відображення бар'єрної ситуації), динамічні (механізми виникнення

бар'єрів) та функціональні (активізація психічної діяльності) характеристики. Встановлено основні етапи професійного самовизначення особи і притаманні кожному з них психологічні бар'єри. Емпірично, головню за допомогою авторської методики, досліджено особливості та закономірності формовияву психологічних бар'єрів у осіб різного віку і різної статі. Теоретично визначені й експериментально виявлені індивідуально-психологічні чинники розвитку названих бар'єрів. Подано програму профілактики та усунення психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості, презентовано позитивні результати її апробації з молоддю віком від 15 до 22 років.

Ключові слова: особистість, психологічний бар'єр, передбачення, переживання, професійне самовизначення, покликання, суб'єктивні труднощі, емоційна оцінка, раціональна оцінка.

АННОТАЦИЯ

Массанов Анатолий Викторович.

Психологические барьеры в профессиональном самоопределении личности.

В статье на теоретико-методологическом уровне анализа детально изучена феноменология психологических барьеров человека. На основании взаимодействия принципов деятельностного, системного и личностного подходов в психологии обоснована авторская концепция психологических барьеров в профессиональном самоопределении личности. Психологический барьер рассмотрен как системное явление, которое имеет структурные (мотивационный, когнитивный, эмоциональный и волевой уровни отражения барьерной ситуации и соответствующие им типы барьеров), динамические (механизмы развития и виды барьеров) и функциональные (активизация психической деятельности) характеристики.

Подробно рассмотрены механизмы возникновения психологических барьеров и особенности их функционирования в профессиональном самоопределении личности. Доказано, что формирование предвосхищения вероятности успеха будущего действия является базовым механизмом развития психологического барьера, а наличие последнего активизирует личность к действиям, направленным на его преодоление, которое осуществляется благодаря разным стратегиям поведения: мобилизации внутренних ресурсов для преодоления барьера; отсрочке выполнения действия для более основательной подготовки; отказу от действия или смене цели, которая делает преодоление барьера неактуальным. Вместе с тем невозможность преодолеть психологический барьер ведет к фрустрации, на фоне которой личность продолжает искать пути достижения цели самоопределения. Кроме того, в работе выявлены этапы профессионального самоопределения личности и присутствующие на каждом из них психологические барьеры. Эмпирически, главным образом с помощью авторской методики, исследованы особенности и закономірности проявления указанных барьеров у лиц разного возраста и пола. Теоретически определены и экспериментально выявлены инди-

видуально-психологические факторы развития этой разновидности барьеров. Представлена программа профилактики и устранения психологических барьеров в профессиональном самоопределении личности, которая включает приемы эмоционально-волевой саморегуляции, ориентированные на повышение эмоциональной устойчивости, и методы формирования профессиональных интересов и призвания личности.

Ключевые слова: личность, психологический барьер, предвосхищение, переживание, профессиональное самоопределение, призвание, субъективные трудности, эмоциональная оценка, рациональная оценка.

ANNOTATION

Massanov Anatoliy.

Psychological Barriers in Professional Self-Determination of Personality.

The article deals with the conceptual model of the psychological barrier in the activities of a personality. The psychological barrier is a complex intense motivational and orientation mental condition that blocks the realization of the desired action. The main component of the occurrence mechanism is unfavorable anticipation towards the process or the consequences of activity; when the motive of the professional self-determination activity, the rational and emotional assessments of the probability of successful implementation of the action and conations affect on the formation of anticipation. By its nature, the psychological barrier this psychic state that takes into account a complex of psychological phenomena. Among them: mental state caused by the passivity of the motive of desired action; emotional distress; rational arguments; conations that are not able (with a help of mechanism of forming positive anticipation) to turn a motive into effective one. There are some states that related to the structural components of psychological barrier in professional self-determination. On the one hand they are connected with the passivity of the motive; emotions that are unfavorable for the conversion the motive into effective one; lack of rational arguments for the motive activation; inability to achieve the effectiveness of the motive with the help of the conation. On the other hand these states are associated with a high tension, emotional instability, overestimation or underestimation of own abilities, the uncertainty of motivation, interests and hobbies. Psychological mechanism of the overcoming the barrier covers such behavioral strategies as: mobilizing inner resources for the overcoming the barrier; the deferment of the action realization for the thorough preparation; the rejection from the action, or changing the purpose that makes the overcoming the barrier is no longer relevant. Inability to overcome the psychological barrier leads to frustration, emotional instability and so on. In this state a person may repeatedly make some actions aimed at the overcoming of the psychological barrier.

Keywords: personality, a psychological barrier, an anticipation, experience, subjective difficulties, professional self-determination, an emotional estimation, a rational estimation.

Надійшла до редакції 23.12.2013.

РЕФЛЕКСИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІЗНАННЯ

Євген ЗАЙКА, Олексій ЗІМОВІН

Copyright © 2014
УДК 159.923.2

Постановка проблеми. Особистість – “сучасниця” власної епохи. Такої думки дотримувався Б.Г. Ананьєв [1], вказуючи на конкретно-історичний характер особистості. Він зазначав, що, лише визначивши людину як об’єкта суспільного розвитку, зможемо зрозуміти внутрішні умови її становлення як суб’єкта соціального повсякдення. Перманентно актуальним залишається питання про те, завдяки яким механізмам особистість отримує змогу перейти із зовнішньої детермінації життєвого шляху до самодетермінації. Від вирішення такої загальнонаукової проблеми залежить успішність усіх конкретних видів діяльності людини, які протікають в умовах все більшої невизначеності, вимагають гнучкості, чутливості до змін, здатності вибудувати життєвий шлях та змінювати себе за власним проектом. О.К. Дусавицький [5] відмічав, що людина є “перпендикулярно мислячою” істотою. Стикаючись із труднощами, невизначеністю, стресом, навантаженням, новацією, вона здатна “підійматися” над ситуацією, дивитися на неї і на себе ніби зі сторони, конструювати модель ситуації. Така здатність особистості – *рефлексивність*, саме вона дозволяє їй оволодіти життєвим шляхом, власним розвитком, освоїти суб’єктну позицію у суспільних стосунках. Проте багатовимірність і складна функціональність рефлексивності ускладнюють її визначення як психологічного явища, що описується відповідним поняттям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зважаючи на величезний пояснювальний потенціал уявлення про рефлексивність вкажемо на широке коло напрямів його теоретичного осмислення у форматі діяльнісного (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонт'єв), в контексті проблематики психології мислення (В.В. Давидов, Ю.Н. Кулюткін, І.М. Семенов, В.Ю. Степанов), комунікатив-

ному (В.С. Біблер, С.Ю. Курганов, А. Ліпман); педагогічному (О.С. Анісімов, А.З. Зак, А.В. Захарова), особистісному (Ф.Ю. Василюк, М.Р. Гінзбург, Т.Є. Самулевич, О.Ф. Лазурський), генетичному (О.К. Дусавицький, С.Д. Максименко, Ж. Піаже, В.І. Слободчиков, Є.І. Ісаєв), системомислєдьяльносному (Г.П. Щедровицький, В.А. Лефєвр), метакогнітивному (М. Келер, М. Кеплінг, Дж. Флейвел, М.А. Холодна) підходах. У той же час межі цього психологічного явища та конкретні емпіричні реалії його оприявлення ще недостатньо визначені. Рефлексивність зводять то до одного, то до іншого типу активності особистості (мислення, комунікації, навчання і т. ін.) не охоплюючи її власної специфіки як системного явища.

Сучасну спробу визначення рефлексивності на системному рівні було здійснено А.В. Карповим [7], котрий вважає, що рефлексія як інтегральна психічна реальність існує у трьох модулах – процесу, стану та властивості особистості, а отже рефлексивність повинна бути схарактеризована як якісно особлива властивість індивіда. Таке розуміння рефлексивності дозволило цьому дослідникові констатувати її квантифікативність та розробити методику діагностики. Продуктивність такого розуміння була підтверджена працями його учнів, які досліджували рефлексивність як детермінанту психічного вигорання (С.В. Волканевський), її вплив на регуляцію професійної діяльності (М.В. Потьомкіна) і т. ін.

Д.О. Леонт'єв [9] в останні роки розробляє диференційований підхід до визначення рефлексивності. Зокрема, він виокремлює три її форми: а) інтроспекція (самокопання), що пов’язана із зосередженістю на власному стані, власних переживаннях; б) системна рефлексія, суть якої полягає у самодистанціюванні та погляді на себе зі сторони, що дозволяє охо-

пити одночасно полюс суб'єкта і полюс об'єкта; в) квазірефлексія, яка спрямована на об'єкт, що не має відношення до актуальної життєвої ситуації і пов'язана із відривом від актуальної ситуації буття у світі. Такий підхід дозволяє розділити конструктивні та деструктивні впливи рефлексивності на життєдіяльність особистості.

В останні роки оригінальне дослідження рефлексії як складного поліаспектного психічного явища здійснила під керівництвом А.В. Фурмана Ярослава Бугерко [див. 2]. Зокрема, предметно вивчаючи психологічні особливості перебігу рефлексивних процесів у цілісному модульно-розвивальному освітньому циклі, вона довела, що їх розгортання в учасників організованого навчання можливе за умови створення відповідного інноваційно-рефлексивного середовища, яке є важливим чинником впливу на процеси особистісного розвитку школяра. Активний перебіг різновидів рефлексії в названому освітньому циклі відповідає певним періодам: інтелектуальна рефлексія найбільш інтенсивно розвивається на інформаційно-пізнавальному періоді, особистісна починає формуватись на нормативно-регуляційному, смислова одержує найбільший розвиток на ціннісно-рефлексивному періоді модульно-розвивального навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Рефлексивність являє собою надзвичайно складний сегмент психічної реальності, що теоретично і методологічно проблематизує її понятійне визначення та емпіричне дослідження. Змістові межі поняття “рефлексивність” досі чітко не визначені, воно то стає надзвичайно конкретним, задіюється до структури інших процесів (наприклад мислення), втрачаючи свій пояснювальний потенціал, то узагальнюється настільки, що відривається від свого емпіричного змісту, від соціального буття конкретної особистості. До того ж не систематизованими залишаються формовияви рефлексивності у повсякденному психологічному практикуванні людей різного віку, статі, світогляду.

Цілі статті. Загальна мета – визначення значеннево-смислового наповнення поняття “рефлексивність”, що вимагає вирішення наступних завдань: 1) визначити співвідношення понять “рефлексивність” та “рефлексія”; 2) охарактеризувати рефлексивність як психологічний феномен; 3) класифікувати прояви рефлексивності у психічній діяльності людини як особистості.

1. СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ “РЕФЛЕКСИВНІСТЬ” ТА “РЕФЛЕКСІЯ”

Відповідно до “Психологічного словника” за ред. А.В. Петровського, М.Г. Ярошевського [11], *рефлексія* (від лат. *reflexio* – звернення назад) – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів та станів, де ключовими термінами є “процес” і “самопізнання”. Останні змістовно відображають принаймні три властивості рефлексії: по-перше, її *динамічність та дискретність*: в одній ситуації суб'єкт виявляється здатним до самопізнання і тому воно “запускається”, а в іншій – ні; по-друге, наявна чітка *спрямованість, предметність* рефлексії: суб'єкт рефлексує конкретну проблему, спосіб вирішення завдання, дію, власну якість тощо; по-третє, фіксує *зв'язок із пізнавальною сферою*, адже рефлексія постає як різновид пізнавальної діяльності суб'єкта, хоча і спрямованої на самого себе. У визначенні С.Б. Давлетчиної [3] взагалі вказується, що рефлексія – *зосередженість свідомості людини на самій собі, власних образах, думках та почуттях*. Така дефініція все ж не враховує ролі рефлексії у регуляції життєвого шляху людини як суб'єкта та немов перетворює її на різновид уваги.

Поняття про рефлексивність є відносно новим згустком упредметнених уявлень у психології, тому й не дивно, що його зміст досі не конкретизовано. Співвідношення між рефлексією та рефлексивністю довгий час не ставало предметом спеціального теоретичного аналізу. Так, досить часто зустрічається ситуація, коли терміни “рефлексія” та “рефлексивність” використовуються авторами як синоніми, тобто вважається, що вони позначають одну й ту ж саму ділянку психічної реальності. В цьому аналітичному контексті чи не єдина спроба визначення рефлексивності належить А.В. Карпову: “*рефлексивність* – системна психічна властивість, яка є інтегрованим симптомокомплексом більш простих психічних властивостей, що характеризується власною динамікою, способами розгортання (рефлексивними стратегіями) та розташуванням у підсистемі здібностей” [7, с. 56–57]. Отож найперше, що вдаряє в очі: рефлексивність – властивість, а рефлексія – процес. У такому разі рефлексивність стає узагальненою рефлексією, умовою її уможливлення для суб'єкта, здатністю до рефлексування. Іншими словами, визначення

Карпова дає змогу виокремити основні ознаки рефлексивності – *системність* та *інтегрованість*. Тоді рефлексія – це конкретний прояв рефлексивності як психічного процесу. Якщо рефлексія завжди спрямована на предмет, то рефлексивність є більш узагальненою інтегральною рисою, котрій властива *континуальність*, *дискретність*, *парціальність*. На відміну від неї рефлексивність є загальнолюдською здатністю, але у різних особистостей вона має різну міру вираженості. Звідси висновок: якщо рефлексія – процес самопізнання, то рефлексивність – сама можливість існування цього процесу, здатність системи спрямовувати власну активність на саму себе.

Обґрунтовуючи інтегрованість та узагальненість рефлексивності, стає зрозумілим, що вона ніколи не співвідноситься з конкретним змістом рефлексії, тобто з окремими упредметненнями, а її головне узмістовлення становить вся особистість як цілісність, як “система систем” (Г.С. Костюк). Звідси *рефлексивність особистості* – це її здатність до спрямування власної діяльності на саму себе, на власні особливості стосовно уможливлення самоконструювання, саморозвитку, самоспричинення, хоча її розгортання може мати не лише конструктивний, а й деструктивний характер. Таким чином, рефлексивність, на відміну від динамічності, дискретності та спрямованості рефлексії, характеризується інтегрованістю, системністю та континуальністю. Вона є узагальненою можливістю рефлексії та, на відміну від неї, співвідноситься не з конкретним змістом діяльності, а із метасистемною цілісністю особистості. Як інтегральна властивість вона домагається спрямування власної активності особи на саму себе.

2. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА РЕФЛЕКСИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Інтегрованість та системність рефлексивності закономірно ускладнюють її психологічну характеристику. Ось чому її слушно досліджувати на всіх відомих на сьогодні рівнях організації психічної реальності.

А. На рівні життєдіяльності суб'єкта. За С.Л. Рубінштейном [12], спочатку людина існує “всередині життя”, встановлюючи відношення до його окремих явищ, хоча й не до життя в цілому: будучи нездатною вийти за його межі, вона веде життя, що можна порівняти з природним процесом. У цьому разі

рефлексивність дозволяє особі перервати ланцюг зумовленості явищами свого життєвого світу і зайняти позицію стосовно соціального повсякдення. Тому саме виникнення рефлексивності є вирішальним, поворотним моментом, який дає людині змогу свідомо організовувати власне життя, перейти від зовнішньої детермінації життєдіяльності до внутрішнього самоспричинення.

Б. На рівні задіяння особи у соціальні стосунки. Британський соціолог Е. Гідденс [17] аналізуючи трансформацію ідентичності в сучасних соціальних умовах висновує, що вона може бути зрозумілою тільки в термінах конструювання Я, самості як рефлексивного проекту. Останній сутнісно полягає в тому, що індивід повинен обирати свою ідентичність серед стратегій і виборів, які пропонуються абстрактними системами. Рефлексивно привласнене знання приводить до якісної зміни внутрішньоособистісних психологічних процесів, творить індивідуальне Я як рефлексивний проект. Якщо в традиційному суспільстві особистісна самоідентичність складалася з набору психовікових характеристик, котрі послідовно змінювали одна одну, що володіли чіткими соціальними “мітками” (на кшталт ініціації), то сучасна особа змушена використовувати всі колишні образи свого Я як елементи, що конституують самоідентичність в мінливому, “контрфактичному” соціальному контексті. “Я” як рефлексивний проект – це “здійснення цілісного, біографічного оповідання, яке постійно коректується в поліваріантному контексті вибору, пропущеного через фільтри абстрактних систем”. У такому випадку досягнення тотожності своєї особистості як “розробка траєкторії Я” стає одним з найголовніших життєвих завдань у суспільненого індивіда.

В. На рівні діяльності. Г.П. Щедровицький розглядає рефлексивність і як особливий процес та структуру діяльності, і як принцип розгортання схем діяльності. Основою для здійснення рефлексивної діяльності є так званий рефлексивний вихід. Індивід “повинен вийти зі своєї колишньої позиції діяча і перейти в нову позицію – зовнішню, причому як стосовно колишніх, вже виконаних діяльностей, так і щодо майбутньої діяльності, яка тільки проектується ... Нова позиція діяча, яка характеризується відносно його колишньої позиції, буде називатися “рефлексивною позицією”, а знання, що виробляються в ній,

будуть “рефлексивними знаннями”, оскільки вони беруться відносно знань, вироблених у першій позиції” [16]. Відтак рефлексивне удіяльнення особистості поглинає колишні суб’єктно здійснені діяльності, які відтепер використовуються як матеріал для аналізу, та майбутню діяльність, котра постає як об’єкт, що проектується. Це дозволяє розглядати рефлексивне ставлення як вид кооперації між різними особами і діяльностями. Г.П. Щедровицький підкреслює: “Ми мало що зрозуміємо у природі та механізмі рефлексії, якщо будемо розглядати її як процес, який належить сфері та плану свідомості... Природа і механізм рефлексії визначаються не процесами і механізмами свідомості..., а першочергово зв’язком кооперації декількох актів діяльності; і лише потім цей зв’язок особливим чином “знаходить відображення у свідомості” [15].

Г. На рівні регуляції психіки та поведінки. Одним з перших питання про роль рефлексії у процесах регуляції та саморегуляції безпосередньо поставив Ю.Н. Кулюткін, спираючись на ідеї Л.С. Виготського про вищі психічні функції як інтеріоризовані соціальні відносини та використання знарядь у процесі діяльності: “Механізм саморегуляції, заснований на ієрархічному розподілі керівних і контрольних функцій усередині однієї й тієї ж особистості, коли людина постає для самої себе як об’єкт керівництва, як “Я-виконавець”, дії якого потрібно відображати, контролювати та організовувати, і коли людина одночасно є для самої себе “Я-контролером”, тобто суб’єктом управління, – такий механізм саморегуляції можна назвати рефлексивним за своєю природою” [9]. В оригінальній і добре теоретично опрацьованій концепції А.С. Шарова уявлення про регуляцію і рефлексивність відносяться до ключових. “Рефлексія є призибування себе. Без рефлексії та рефлексивних процесів усяка жива система не просто рухається в бік дезорганізації, але розпадається і перестає бути такою” [15]. У підході А.В. Карпова не тільки теоретично обґрунтовується значущість рефлексивності для саморегуляції, але й цей погляд отримує емпіричне і прикладне значення. Рефлексивність розглядається “як найважливіша регулятивна складова особистості, що дозволяє їй свідомо вибудовувати свою життєдіяльність” [7]. Саме завдяки їй суб’єкт отримує здатність керувати закономірностями свого функціонування або впливати на них.

Д. На рівні навчальної діяльності. Важливого значення для організації навчальної діяльності особистості набуває поняття рефлексивного контролю, яке розробляється нами [6]. Сутність такого контролю полягає у постійній пильній увазі студента до способів власної навчально-пізнавальної і творчої діяльності, що вимагає детальної розповіді про це однокурсникам та викладачеві. С.Д. Максименко вказує на важливість методологічної рефлексії процесів розвитку та навчання особистості у масштабах побудови цілісного освітнього процесу [10].

Е. На рівні мислення. Г.С. Костюк, опрацьовуючи концепт “розуміння”, пише, що “важливу роль в успішному перебігу розуміння відіграє... уміння аналізувати свій власний процес мислення, контролювати його течію, перевіряти його результати й застосовувати їх на практиці” [9]. А це означає, що ефективне мислення має бути рефлексивним. І.М. Семенов та С.Ю. Степанов вважають рефлексію засобом переосмислення людиною змісту власної свідомості, діяльності, спілкування [13]. У працях В.В. Давидова імпліцитно присутне розмежування понять “рефлексія” та “рефлексивність”. З одного боку, він розглядає рефлексію як мисленнєву дію, окремий структурний компонент теоретичного мислення поряд з аналізом та плануванням, а з іншого – вказує, що рефлексивність є системною властивістю мислення, використовуючи при цьому поняття “рефлексивне мислення” як тотожне мисленню теоретичному; загальна рефлексивність – це “розгляд наодинці з собою основ власного життя” [4]. У цілому рефлексивність на рівні мислення первинно передбачає вміння суб’єкта виділяти, аналізувати і співвідносити з предметною ситуацією власні дії, тобто розвинену здатність актуалізувати мисленнєву дію у проблемній ситуації (А.В. Брушлінський, Т.В. Корнілова, О.М. Матюшкін, І.М. Семенов, А.В. Фурман та ін.). У цьому випадку рефлексивність у форматі мислезреалізування особистості отримує смислове, а відтак і розуміннєве, наповнення (Г.С. Костюк та В.В. Давидов).

Отже, рефлексивність наявна на всіх рівнях функціонування психічної реальності, саме вона визначає спосіб життєдіяльності суб’єкта, соціальну ідентичність, трансформацію діяльності та саморегуляцію особистості, процеси навчання і розвитку, інтелектуальні та мисленнєві акти, забезпечує сталість, розвиток і самоорганізацію цієї реальності.

3. КЛАСИФІКАЦІЯ ПРОЯВІВ РЕФЛЕКСИВНОСТІ У ПСИХІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Наскрізний характер, властивості інтегрованості та системності рефлексивності, вказують на різноманіття її проявів. Вочевидь вона знаходить своє узмістовлення у лоні функціонування усіх відповідних психічних явищ, що дає підстави класифікувати її формовияви залежно від класифікаційних підходів до витлумачення психічного.

Перша. Найпростішою класифікацією психічних явищ є їх розподіл на *пізнавальні, емоційні, мотиваційні та регуляційні*. Звідси очевидно, що рефлексивність може знаходити власне вираження у пізнавальній (наприклад, особистість здатна усвідомлювати те, яким чином вона запам'ятовує щось, а потім ця інформація також стає предметом запам'ятовування), емоційній (уможливорює самоставлення особистості, а також усвідомлення її станів, настроїв і т. ін.), мотиваційній (актуалізує потреби, мотиви, цілі, установки тощо) і регуляційній сферах (забезпечує усвідомлення наміру, контроль за виконанням дії, надає сенсу вольовому зусиллю та ін.).

Друга. Іншою загальноприйнятою класифікацією психічного є його розділення на *зовнішні процеси (поведінка) і внутрішній світ*. Відповідно змістом рефлексивності можуть бути або дії і вчинки суб'єкта, або внутрішній світ, що вказує на наявність її інтроспективних та екстраспективних проявів.

Третя. Традиційним є також розмежування психічного на *несвідомі та свідомі* явища. Рефлексивність стосується не лише свідомих процесів, а й несвідомих, забезпечуючи їх усвідомлення та регуляцію.

Четверта. Психічні процеси уречальнюються на *індивідуальному та груповому (колективному) рівнях*. А це означає, що рефлексивність може бути властивістю групи, яка усвідомлює власну динаміку, чи навіть цілої соціальної формації. Е. Гідденс [17] вважає, що рефлексивність отримує найбільшого значення у пізньому модерні, забезпечуючи трансформацію ідентичності особистості, хоча вперше вона виникає у період античності як засіб колективного самопізнання та умова філософування.

П'ята. За місцем у структурі діяльності розрізняють окрему рефлексивну діяльність

(розгорнуту, етапну, яка відбувається окремо від іншої або паралельно їй) та рефлексивні операції (долучені до структури іншої діяльності, згорнуті, автоматизовані, неусвідомлені або малоусвідомлені). Вивчення рефлексивних операцій ускладнюється тим, що вимагає спеціальних засобів їх експлікації, виокремлення із загального часопростору діяльності.

Шоста. За змістом, на який спрямовується рефлексивність: а) на фіксацію факту трудності (вона є, виокремлена); б) на аналіз її причин (чому, з якої причини виникла трудність); в) на пошук способів її здолання (тісно переплітається з особистісною креативністю, оскільки остання уможливорює відшукування нових та ефективних способів розв'язання проблеми); г) на перебіг процесу переборення проблемності.

Сьома. За ступенем вираженості: а) адекватна (достатня для успішного виконання діяльності, подолання перешкод); б) знижена (недостатня для зліквідування проблем); в) підвищена (так звана гіперрефлексивність), що виходить за межі вираженості, потрібної для успішного виконання діяльності, перетворюється на перешкоду у її протіканні. Вочевидь така форма рефлексивності споріднена із захисними механізмами психіки, зокрема із раціоналізацією.

Восьма. За формою реалізації: а) самотійна – виконується людиною одноосібно; б) з допомогою іншого суб'єкта (викладача, психотерапевта, друга, опонента).

Дев'ята. За часом, на який спрямовується: а) на минуле (які помилки були допущені у минулій діяльності, як вона вибудовувалася); б) на теперішнє (як реалізується діяльність зараз); в) на майбутнє (як організовуватиметься життя та діяльність у майбутньому); г) на невизначений час (без прив'язки до конкретного часового періоду, але з можливістю потенціального використання у кожному з них, себто у всіх випадках життя та актах діяльності). Остання форма рефлексивності, певно, є найвищою, оскільки функціонує позаситуативно, оперуючи вищими смислами та цілісною часовою організацією особистості.

Десята. За співвідношенням із потребами особистості: а) вимушена, нав'язана (екстернальна) рефлексивність, коли суб'єкт виконує рефлексивні дії, але не за власним бажанням, а за необхідністю, тобто за внутрішніх умов несформованості потреби у рефлексії; б) суб'єкт виконує рефлексивну діяльність

заради неї самої, вона йому подобається і приносить задоволення; тоді особистість має потребу у рефлексії (саморозумінні, самопізнанні і т. ін.). Таку форму слушно означити як інфернальну чи ініціативну рефлексивність.

Одинадцята. За ступенем узагальненості змісту, на який спрямовується: а) на конкретний зміст, скажімо, окремі акти діяльності, події життя (наприклад, особистість рефлексує правильність свого поведіння з конкретною людиною; б) на об'єкти загального змісту (рефлексія життєвого шляху як цілісності), коли особистість рефлексує як їй взагалі слід поводитись із людьми у діловому та неформальному повсякденні.

Виходячи з широкого розмаїття феноменологічного оприявлення рефлексивності особистості, вважаємо, що рефлексивність – це не тільки і не стільки кількісна, суто метрична характеристика (що вимірюється за шкалою від мінімуму до максимуму), скільки деяка багатовекторна функціональна структура, яка адекватно описується не одним-єдиним показником, а їх повноцінним *профілем*. Так, в однієї людини одні види рефлексивності природно виражені дуже яскраво, а в іншій – майже відсутні, проте ще в іншій – навпаки, наявні гармонійно. Отже, саме профіль, що охоплює цілу гаму різних якісних проявів рефлексивності (передовсім видів), тільки й може адекватно відобразити її цілісно як інтегральну психологічну характеристику.

До того ж, зважаючи на вельми широке *розмаїття* формовиявів рефлексивності, з метою більш детального і глибокого її аналізу доречно виокремити деяку елементарну “одиницю” її прояву (у значенні “психологічних одиниць”, за Л.С. Виготським). Такою одиницею при аналізі *окремого акту рефлексії* може бути фіксація деякої суперечності у процесі здійснення діяльності, котра і є тією рушійною силою, яка породжує до життя сам цей процесний акт. Останній спрямований на фіксацію внутрішньої проблемної ситуації і на з'ясування її сторін та засобів виходу з неї (А.В. Фурман [14]). Породжуючись спочатку і “відшліфовуючись” саме у таких – особистісно проблемо-генних – ситуаціях, рефлексія “набирає силових обертів” і згодом може бути спрямована на будь-який інший зміст (а не тільки власне на суперечність). Що ж стосується “вихідної клітинки” такого психічного явища, як *рефлексивність особистості*, то її слід шукати також у протиріччях, але не в будь-яких, а

у тих, які органічно пов'язані із процесом саморозвитку (саморуку, самоздійснення, самотворення, самоконструювання) людини як особистості. Проте розгляд цих питань виходить за цільові межі цієї статті.

ВИСНОВКИ ТА ПОДАЛЬШІ ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Проведений теоретико-методологічний аналіз рефлексивності особистості як предмета психологічного пізнання дає підстави висновувати:

1. Існує два споріднених психологічних поняття – “рефлексія” та “рефлексивність”. Рефлексія – це окремий акт психічної діяльності, що спрямовується особою на саму себе, який характеризується динамічністю, дискретністю і спрямованістю на конкретний зміст, а рефлексивність – загальна здатність особистості якісно здійснювати окремі акти рефлексії (з урахуванням поточних завдань і влучним ініціюванням різних конкретних її формовиявів), котра, на відміну від самої рефлексії, характеризується інтегрованістю, системністю, континуальністю.

2. Рефлексивність по-різному унааявлена на всіх рівнях самоорганізації психічної реальності, співвідноситься зі способом життєактивності суб'єкта, соціальною ідентичністю, трансформацією діяльності та саморегуляцією особистості, процесами навчання і саморозвитку, інтелектуальними та мисленневими діяннями, забезпечує її функціонування, розвиток, саморозвиток і самозгармонування.

3. Рефлексивність доречно класифікувати за різними критеріями на велику кількість різних видів і розглядати не тільки і не стільки її метричні характеристики (що вимірюється від мінімуму до максимуму), скільки як певну багатовекторну структуру, яка адекватно описується не одним-єдиним показником, а цілісним профілем. Саме профіль, що охоплює собою систему різних якісних проявів рефлексивності, тільки й може бути її психологічною характеристикою. “Вихідну клітинку” такого психічного явища, як рефлексивність особистості, варто шукати у суперечностях, пов'язаних із процесом саморозвитку особистості.

Перспективи подальшої наукової роботи полягають в емпіричному дослідженні акту саморозвитку особистості та визначенні місця рефлексивності у його структурно-функціональному перебігу.

1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев. – СПб.: Питер, 2010. – 288 с.
2. *Бугерко Я. М.* Психологічна динаміка розгортання рефлексивних процесів у модульно-розвивальному освітньому циклі: дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ярослава Миколаївна Бугерко. – Одеса, 2009. – 254 с.
3. *Давлетчина С. Б.* Словарь по конфликтологии / С. Б. Давлетчина. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2005. – 100 с.
4. *Давыдов В. В.* Развитие основ рефлексивного мышления школьников в процессе учебной деятельности / под ред. В. В. Давыдова, В. В. Рубцова. – Новосибирск: Психол. ин-т им. Л. Г. Щукиной, РАО, 1995. – 227 с.
5. *Дусаевичий А. К.* Развитие личности в учебной деятельности / Александр Константинович Дусаевичий. – Харьков, 2008. – 216 с.
6. *Заика Е. В.* Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе / Евгений Валентинович Заика. – Харьков: ХГУ, 1991. – 72 с.
7. *Карпов А. В.* Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. – М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2004. – 424 с.
8. *Костюк Г. С.* Избранные психологические труды / Григорий Силович Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
9. *Леонтьев Д. А., Лаптева Е. М., Осин Е. Н., Салихова А. Ж.* Разработка методики дифференциальной диагностики рефлексивности / Д. А. Леонтьев, Е. М. Лаптева, Е. Н. Осин, А. Ж. Салихова // Рефлексивные процессы и управление. Сборник материалов VII Междунар. симпозиума 15–16 октября 2009 г., Москва / под ред. В.Е. Лепского – М.: Когито-Центр, 2009. С. 145-150.
10. *Максименко С. Д.* Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии) / Сергей Дмитриевич Максименко. – М.: Рефл-бук, 2000. – 320 с.
11. *Петровский А. В., Ярошевский М. Г.* Психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – 2-е изд., справ. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
12. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. – 190 с.
13. *Степанов С. Ю., Семенов И. Н.* Психология рефлексии: проблемы и исследования / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31-40.
14. *Фурман А. В.* Теорія навчальних проблемних ситуацій: психолого-дидактичний аспект : [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: Астон, 2007. – 164 с.
15. *Щедровицкий Г. П.* Мышление. Понимание. Рефлексия. / Георгий Петрович Щедровицкий. – М., 2005. – 800 с.
16. *Щедровицкий Г. П.* Избранные труды / Георгий Петрович Щедровицкий. – М.: Школа культурной политики, 1995. – 759 с.
17. *Giddens A.* Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age. / Anthony Giddens. – Cambridge: Polity Press, 1991. – 264 p.

REFERENCES

1. *Anan'ev B. G.* Chelovek kak predmet poznaniya [Man as an object of cognition], Sankt-Petersburg: Piter, 2010, 288 p.
2. *Bugerko Y.M.* Psihologichna dynamika rozvortanya refleksyvnyh procesiv u modulno-rozvyvalnomu osvitynomu cykli: dys... kand. Psich. Nauk : 19.00.07 / Yaroslava Mykolayivna Bugerko. – Odesa, 2009. – 254 p.
3. *Davletchina S. B.* Slovar' po konfliktologii [Dictionary of conflictology], Ulan-Ude: VSGTU, 2005, 100 p.
4. *Davydov V. V.* Razvitie osnov refleksivnogo myshleniya shkol'nikov v processe uchebnoj dejatel'nosti [Development of foundations of reflective thinking of pupils during learning activities], Novosibirsk: Psihologicheskij institut imeni L. G. Shhukinoj, RAO, 1995, 227 p.
5. *Dusavickij A. K.* Razvitie lichnosti v uchebnoj dejatel'nosti [Development of personality in learning activities], Kharkiv, 2008, 216 p.
6. *Zaika E. V.* Psihologicheskie voprosy organizacii samostojatel'noj raboty studentov v vuze [Psychological issues of organization of independent work of students in high educational establishments], Kharkiv: HGU, 1991, 72 p.
7. *Karpov A. V.* Psihologija refleksivnyh mehanizmov dejatel'nosti [Psychology of reflexive mechanisms of activity], Moscow: Izd-vo “Institut psihologii RAN”, 2004, 424 p.
8. *Kostjuk G. S.* Izbrannye psihologicheskie trudy [Selected psychological works], Moscow: Pedagogika, 1988, 304 p.
9. *Leont'ev D. A., Lapteva E. M., Osin, E. N., Salihova A. Zh.* Razrabotka metodiki differencial'noj diagnostiki refleksivnosti [Elaboration of a technique of differential diagnostics of reflexivity], in Sbornik materialov VII Mezhdunarodnogo simpoziuma “Refleksivnye processy i upravlenie” [Reflexive processes and control], Moscow: Kogito-Centr, 2009, pp. 145-150.
10. *Maksimenko S. D.* Geneticheskaja psihologija (metodologicheskaja refleksija problem razvitija v psihologii) [Genetic Psychology (methodological reflection of problems of development in psychology)], Moscow: Refl-buk, 2000, 320 p.
11. *Petrovskij A. V., Jaroshevskij M. G.* Psihologicheskij slovar' [Psychological dictionary], Moscow: Politizdat, 1990, 494 p.
12. *Rubinshtejn S. L.* Chelovek i mir [Man and the World], Moscow: Nauka, 1997, 190 p.
13. *Stepanov S. Ju., Semenov I. N.* Psihologija refleksii: problemy i issledovanija [Psychology of reflection: Issues and research], in Voprosy psihologii [Issues of psychology], 1985, 3, pp. 31-40.
14. *Furman A. V.* Teoriya navchalnyh problemnyh situacij : psihologo-dydaktychnyj aspekt : [monografiya] / Anatolij Vasylyovych Furman. – Ternopil: Aston, 2007. – 164 p.
15. *Shhedrovickij G. P.* Myshlenie. Ponimanie. Refleksija [Thinking. Understanding. Reflection], Moscow, 2005, 800 p.
16. *Shhedrovickij G. P.* Izbrannye trudy [Selected works], Moscow: Shkola Kul'turnoj Politiki, 1995, 759 p.
17. *Giddens, A.* Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age, Cambridge: Polity Press, 1991, 264 p.

АНОТАЦІЯ

Зайка Євген Валентинович, Зімовін Олексій Іванович.

Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання.

Стаття присвячена теоретико-методологічному обґрунтуванню рефлексивності як психологічного явища і наукового поняття. Визначаються межі використання цього поняття через співвідношення із поняттям “рефлексія” та іншими понятійними конструкціями. Подається психологічна характеристика рефлексивності за рівнями самоорганізації психічної реальності. Презентована класифікація форм проявів рефлексивності у сфері психіки як діяльності, визначені зміст та обсяг поняття “рефлексивність особистості”, аргументована значущість “вихідної клітинки” аналізу рефлексивності як інтегральної характеристики особистості.

Ключові слова: *особистість, психічна реальність, діяльність, рефлексія, рефлексивність, “вихідна клітинка” аналізу, інтегрованість, континуальність, класифікація проявів рефлексивності, системність рефлексивності, акт рефлексії, профіль рефлексивності.*

АННОТАЦИЯ

Зайка Евгений Валентинович, Зимовин Алексей Иванович.

Рефлексивность личности как предмет психологического познания.

Статья посвящена теоретико-методологическому обоснованию рефлексивности как психологического явления и научного понятия. Определяются границы использования этого понятия через соотношение с понятием “рефлексия” и другими понятийными кон-

струкциями. Приводится психологическая характеристика рефлексивности по уровням самоорганизации психической реальности. Представлена классификация форм проявления рефлексивности в сфере психики как деятельности, определены содержание и объем понятия “рефлексивность личности”, аргументирована значимость “исходной клеточки” анализа рефлексивности как интегральной характеристики личности.

Ключевые слова: *личность, психологическая реальность, деятельность, рефлексия, рефлексивность, “исходная клеточка” анализа, интегрированность, континуальность, классификация проявлений рефлексивности, системность рефлексивности, акт рефлексии, профиль рефлексивности.*

ANNOTATION

Zayika Yevhen, Zimivin Oleksiy.

Reflexivity of Personality as Subject of Psychological Cognition.

The article represents itself a theoretical and methodological analysis of the concept of reflexivity. The boundaries of its use correlating the concept of reflection and other mental phenomena are defined. The psychological characteristic of reflexivity in levels of mental reality is shown. The classification of manifestations of reflexivity in mental activity is represented. The concept of “reflexivity of personality” has been found out and proven. The “original cell” of analysis of reflexivity of personality has been defined.

Key words: *classification of reflexivity manifestations, consistency, continuity, integrity, “original cell” of analysis, reflection, reflexivity, reflexivity of personality.*

Надійшла до редакції 9.12.2013.

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

Олег ХАЙРУЛІН

Copyright © 2014

УДК 159.97 : 356.13 (477)

Актуальність теми дослідження. За сучасних умов розвитку Української держави та суспільства завдання, що пов'язані із забезпеченням надійної охорони державного кордону України, набувають особливого значення. Насамперед це зумовлено загрозами, що викликані активністю кримінальних структур та осіб, які здійснюють спроби незаконного перетинання державного кордону, намагаються перевести через кордон предмети контрабанди, незаконних мігрантів, а у деяких випадках вдаються до тероризму, тобто вчиняють дії, котрі кваліфікуються як порушення суверенних прав України в її надзвичайній (морській) економічній зоні.

Особливість та унікальність служби з охорони державного кордону як спеціального виду професійної правоохоронної діяльності визначається правовим статусом Державної прикордонної служби України, завданнями, які покладаються на особовий склад цих органів охорони державного кордону, умовами службового повсякдення та вимогами, яким повинні відповідати прикордонники. Специфіка їхніх буднів полягає в тому, що вони постійно перебувають під тиском фактора ризику, змушені виконувати завдання в умовах недостатньої, невизначеної інформації, дефіциту часу та високої відповідальності за результати праці. Крім цього, на них несприятливо впливають фізіологічні, біохімічні, соціально-психологічні та інші фактори, які стимулюють виникнення різних негативних психічних станів. Тому вчинкові дії прикордонників часто мають підвищене психологічне навантаження, наповнені сильними емоційними переживаннями, стресом, або ж супроводжуються відмовою від виконання завдання. З огляду на це, важливої теоретичної і практичної значущості набуває дослідження професійної психологічної

деформації, зокрема, одного з найбільш поширених її різновидів – професійного (емоційного) вигорання серед персоналу ДПС України у різних повсякденних ситуаціях прикордонної військової служби.

Аналіз наукової літератури дозволив з'ясувати, що окремі проблемні питання, пов'язані з вивченням впливу професійної діяльності на людину та її психологічний стан, розглядали такі дослідники, як Л. Аболін (1987), О. Бандурка (1993), Б. Бовін, С. Рябов (1993), В. Волович (1983), В. Медведєв (1996), О. Тимченко (2000), Т. Форманюк (1994), З. Шайхлисламов (1995) та ін. Проблематику розвитку особистості прикордонника, психологічної готовності особового складу Державної прикордонної служби України до виконання завдань з охорони державного кордону розробляли О. Сафін (1995, 1997), В. Кохан (2003), Є. Потапчук (2004), В. Журавльов (2001), О. Торіцин (1996), В. Олійник (2005), В. Іваненко (2005), А. Журавель (2006) та ін.

Концепцією розвитку Державної прикордонної служби України на період до 2015 року, що затверджена Указом Президента України від 19 червня 2006 року №546/2006 (п. 2.4 "Розвиток системи роботи з персоналом"), передбачається проведення заходів удосконалення морально-психологічного забезпечення персоналу, запровадження сучасних психологічних методик вивчення особистості, прогнозування її поведінки в різних умовах оперативно-службової діяльності, розгортання системи психологічної допомоги посадовим особам прикордонного відомства.

Для виконання зазначених завдань психологи органів Державної прикордонної служби України проводять відповідну роботу щодо вивчення та практичного вирішення проблемних питань професійної психологічної деформації,

у тому числі одного з найбільш поширених її різновидів – *професійного вигорання*. Результати відповідних досліджень (протягом 2005–06 років) показують, що в середньому 17% офіцерів, прапорщиків та військовослужбовців за контрактом (із вибірки 1954 особи) мають ознаки професійного вигорання.

Розробка проблематики професійного вигорання має свою історію. Психологічні дослідження фахівців соціономічних професій (педагоги, керівники, лікарі, психологи, працівники правоохоронних органів, військові, соціальні працівники та ін.) свідчать про їх схильність до професійних деформацій (А. Буданов, 1990; Б. Новіков, 1993; А. Реан, 1994; А. Фонарьов, 1995; А. Маркова, 1996; С. Безносів, 1997; Е. Луніна, 1997; Ю. Юдціц, 1998; С. Борисова, 1998; В. Медведєв, 1999; Е. Юрченко, 2000 та ін.). Однією з передумов розвитку останніх є “професійне вигорання”, або “синдром емоційного вигорання” (Т. Форманюк, 1994; В. Орел, 2001, 2005; О. Крапівіна, 2004; Е. Симанюк, 2004; С. Максименко, 2006; О. Семиздралова, 2006). Цей синдром виникає в умовах інтенсивної професійної взаємодії суб’єкта професійної діяльності під впливом численних зовнішніх і внутрішніх факторів (Н. Freudenberg, 1974; С. Maslach, 1982; Т. Форманюк, 1994; А. Маркова, 1996; В. Бойко, 1996; Н. Водоп’янова, Н. Гришина, 1997; В. Орел, 2001, 2005; Т. Ронгинська, 2002 та ін.) і розвивається на підґрунті хронічного стресу в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без “розрядки”, або без “вивільнення” від їх психоенергетичного тиску.

Вперше поняття “професійне вигорання” почали використовувати в зарубіжній психології наприкінці 20-го сторіччя (Н. Bradley, Н. Freudenberg, 1974; С. Maslach, 1982; В. Pelman, Е. Hartman, 1982; Н. Кунарцу, 1984; К. Kondo, 1991, W. Schaufeli, 1993 та ін.). Притому в західному суспільстві термін “burnout” (вигорання) знайшов своє не лише наукове, а й соціальне поширення. Його використовують уже як самостійне суспільне, буденне поняття, яке означає “стан, що характеризується надвисокою втомою чи хворобливістю, зокрема фізичною або ментальною, котра виникає внаслідок важкої праці” (Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English, 2000). Професійне вигорання в редакції “burnout” – “вигорання” як синдром має офіційний статус у Міжнародній класифікації хвороб 10-го перегляду (ICD-10): розділ 21, кластер “Z73

– проблеми, що пов’язані з ускладненнями управління власним життям”, пункт “Z73.0 – стан виснаження”, що вказує на факт професійного вигорання як на стан передхвороби.

У вітчизняній психологічній науці наявні дослідження, присвячені феномену професійного вигорання у сфері педагогічної діяльності (Н. Булатевич, 2004; С. Максименко, Л. Карамушка, Т. Зайчикова, 2006), професійної діяльності психологів-консультантів (К. Малишева, 2003), працівників пенітенціарної системи (Н. Самикіна, В.В. Сулицький, 2004). Проте наукових досліджень з проблематики професійного вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України досі не здійснювалось.

Встановлено, що професійне вигорання є винятково небезпечним, тому негативно позначається на всіх аспектах життєдіяльності людини (соціальному, емоційному, інтелектуальному, фізіологічному), на її поведінці, а без відповідної профілактичної та корекційної роботи розвивається невпинно та швидко (Н. Freudenberg, 1974; С. Maslach, 1982; М. Burisch, 1993; Т. Форманюк, 1994; В. Орел, 2001; М. Скугаревська, 2002; С. Максименко, 2004; Н. Булатевич, 2004; О. Крапівіна, 2004).

Проте проблему впливу вигорання на професійну діяльність взагалі і діяльність персоналу ДПС України зокрема вивчено недостатньо, немає досліджень щодо динаміки розвитку й особливостей перебігу цього феномену, факторів, які впливають на його виникнення. Все це вимагає більш глибокого розгляду теоретичних аспектів синдрому “вигорання”, що дозволить розробити заходи і засоби захисту персоналу ДПС України від травмуючого впливу психогенних чинників оперативно-службової діяльності. Актуальність подібних досліджень сьогодні зростає у зв’язку з подальшим розвитком системи психологічного супроводу служби у системі ДПС України.

Водночас вивчення та аналіз першопричин, що призводять до синдрому вигорання серед названого персоналу, уможливить прогнозування і попередження нещасних випадків, а також дасть змогу ефективно здійснювати цілеспрямовану психокорекційну роботу з персоналом прикордонних підрозділів.

Таким чином, *актуальність дослідження проблематики професійного вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України спричинена:*

– високою вірогідністю виникнення та розвитку професійного вигорання у військово-

службовців указаної служби під впливом складних умов їхньої повсякденної професійної діяльності;

- недостатнім вивченням проблеми професійного вигорання у військовослужбовців Державної прикордонної служби України;

- недостатністю у повсякденній практиці роботи з персоналом прикордонного відомства надійних, ефективних та перевірених засобів психологічної профілактики профвигорання у військовослужбовців.

Мета дослідження – виявити психологічні особливості професійного вигорання персоналу Державної прикордонної служби України та розробити, обґрунтувати й емпірично перевірити ефективність застосування структурно-функціональної системи психологічної профілактики вигорання в особливих умовах діяльності.

Об'єкт дослідження – професійне вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України як психологічний феномен.

Предмет дослідження – умови та засоби психологічної профілактики професійного вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України [див. 173–183].

Завдання дослідження:

1. Висвітлити теоретико-методологічні засади психологічної профілактики професійного вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України України.

2. Виявити психологічний зміст факторів, що детермінують розвиток у прикордонників професійного вигорання.

3. Сформулювати основні принципи та підходи щодо побудови структурно-функціональної системи психологічної профілактики професійного вигорання військовослужбовців ДПС України.

4. Емпірично перевірити ефективність запропонованої нами структурно-функціональної системи психологічної профілактики професійного вигорання персоналу ДПС України;

Наразі ця аналітична розвідка висвітлює перше, засадниче завдання.

Гіпотези дослідження є такими:

- для професійної діяльності військовослужбовців ДПС України як такої, котра здійснюється в особливих умовах, характерною формою професійної деформації є професійне вигорання;

- зміст та передумови розвитку професійного вигорання у цих військовослужбовців спричинені багатьма зовнішніми (головно по-

в'язаними з умовами професійної діяльності) та внутрішніми (пов'язаними з індивідуальними психологічними характеристиками військовослужбовців-прикордонників) факторами;

- застосування заходів психопрофілактичного впливу на прикордонників дозволить попередити або уповільнити виникнення та розвиток у них професійного вигорання, мінімізувати негативні наслідки, що ним викликані;

- ефективність психологічної профілактики професійного вигорання персоналу ДПС України забезпечується використанням переваг акмеологічного підходу та врахуванням закономірностей, механізмів, факторів розвитку і структурно-функціональної організації феномену професійного вигорання.

Методологічну основу дослідження склали наукові положення і висновки психологічної теорії особистості (Б. Ананьєв, К. Платонов, С. Рубінштейн та ін.), психологічної теорії діяльності (М. Дяченко, О. Леонтєв, Б. Ломов, Д. Узнадзе, Є. Шорохова та ін.), принцип поєднання особистості та діяльності (О. Леонтєв, К. Абульханова-Славська та ін.); концепції практичної психології і психодіагностики (Л. Аболін, Л. Бурлачук, М. Горовиць, К. Гуревич, В. Компанець, Р. Лазарус, М. Левітов, Н. Наєнко, Г. Сельє, В. Панок, А. Фурман, С. Яковенко та ін.); моделі психогієни та психопрофілактики професійних деформацій (С. Болтівець, Е. Зеер, Е. Симанюк, О. Полякова), уявлення про психологічну сутність професіоналізму (Є. Клімов, К. Платонов, В. Бодров, А. Маркова, Г. Голубєва, В. Шадріков та ін.); психологічні концепції “вигорання” (Н. Freudenberg, С. Maslach, В. Бойко, О. Хайрулін, Н. Водоп'янова та ін.); ресурсна концепція професійного стресу (S. Hobfoll, J. Freedy та ін.).

Для розв'язання поставлених у дослідженні завдань, перевірки сформульованої гіпотези було використано: теоретичний аналіз та узагальнення літератури відповідно до проблематики дослідження; констатувальний та формувальний експерименти; контент-аналіз; психодіагностичні методики: В. Бойка “Діагностика емоційного вигорання”, С. Maslach МВІ “Опитувальник для визначення вигорання” (за адаптацією Н. Водоп'янової), “Шістнадцятифакторний особистісний опитувальник – 16ФЛО” Р. Кеттєла, опитувальник виявлення акцентуацій Н. Шмішека, методику основних потягів (портретних виборів) Л. Сонді, багаторівневий особистісний опитувальник

“Адаптивність” (МЛО-АМ, розробка А. Макакова та С. Чермяніна). Також було взято до уваги чи мали розпізнавальне значення методи психодіагностичної співбесіди, спостереження, аналізу результатів діяльності та незалежних характеристик.

Для побудови теоретико-функціональної моделі і визначення методики психологічної профілактики професійного вигорання персоналу ДПС України було використано *методологію функціонального моделювання* (концепція) IDEFO та метод Тетгарене. При цьому опрацювання отриманих даних, встановлення кількісних залежностей між показниками здійснювалось за допомогою математичних методів обробки експериментальних даних – дисперсійного та кореляційного аналізів, критеріїв Спірмена та Фішера.

Дослідження проводились на базі Адміністрації Державної прикордонної служби України, Луганського, Сумського, Львівського, Мостиського, Луцького, Котовського, Сімферопольського прикордонних загонів, Севастопольського та Керченського загонів Морської охорони, Національної академії ДПС України ОКПП “Київ”, Мобільного прикордонного загону ДПС України з 2005 до 2008 року.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження:

уперше: розкрито загрозливий та небезпечний для психологічного благополуччя військовослужбовців-прикордонників зміст факторів, що спричиняють виникнення у них професійного вигорання; розроблено та перевірено на ефективність структурно-функціональну систему психологічної профілактики професійного вигорання персоналу ДПС України;

удосконалено: загальні та спеціальні психоформульвальні впливи, організаційно-методичні засади і психологічні процедури вивчення особливостей психологічної профілактики професійного вигорання прикордонників, що охоплює психологічний моніторинг, загальні та спеціальні психоформульвальні впливи на персонал відомства;

набули подальшого розвитку: наукові уявлення про методологічні підходи (аналітичний, системний, діяльнісний, акмеологічний) до здійснення профілактики професійного вигорання військовослужбовців ДПС України.

Матеріали дослідження нині використовуються для організації, підготовки та проведення заходів психологічного забезпечення діяльності ДПС України, підготовки молодших ке-

рівників і персоналу Навчального центру цієї служби, заходів удосконалення кваліфікації її керівного складу та психологів.

1. ПІДХОДИ, АСПЕКТИ ТА ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕРСОНАЛУ ЯК НАУКОВОЇ ПРОБЛЕМИ

Результати сучасних соціогуманітарних досліджень вказують, що процеси професійного зрелування людини значною мірою зумовлені особливостями її психологічної організації. Вся сукупність психічних властивостей і якостей суб'єкта впливає як на процес, так і на результат перебігу професійної діяльності. Відображення предмета, умов та засобів цієї діяльності у свідомості людини виконує регуляторну функцію стосовно тих її дій, через які вона ситуаційно здійснюється. Складність та багатоаспектність зв'язків особистості та діяльності, яку виконує конкретна особа, головню спричинені особливостями структурного набору її особистісних рис, успішністю психологічної регуляції поведінки, а також специфікою самої діяльності та її психологічними характеристиками.

Основу зазначених методологічних орієнтирів становлять *засади суб'єктно-діяльнісної теорії* (С. Рубінштейн, К. Абульханова-Славська, А. Брушлинський та ін.), відповідно до якої людина, внаслідок свого процесного входження у діяльність, спілкування та інші види і форми активності, набуває специфічних властивостей та якостей самоорганізації, саморегуляції, самоконтролю [1; 2; 8]. Загалом основними положеннями *суб'єктно-діяльнісного підходу* є: 1) неподільний зв'язок і взаємовплив людини (суб'єкта) і діяльності, до якої вона долучена; 2) розвиток суб'єкта в діяльності та структурно-функціональні зміни самої діяльності; 3) творчий і самостійний характер будь-якої повноцінної діяльності; 4) розуміння діяльності як цілеспрямованої, свідомої, творчої активності суб'єкта щодо зовнішнього світу та самого себе. Отож, відповідно до цього підходу, людина та її психіка формуються і проявляються в діяльності, завжди в соціальній, самостійній, творчій [3].

З підвищенням складності змісту та процесу професійної діяльності людини закономірно ускладнюється й функціонування системи управління, що спричиняє виникнення відхилень, порушень, збоїв та, відповідно, підвищує

вимоги до керівництва діяльністю, якісними властивостями суб'єктів життєдіяння [3]. Збільшення нелінійності, нестійкості функціонування систем управління безпосередньо відповідають базовій характеристиці діяльності в особливих умовах, а саме – її невизначеності у випадкових (небезпечних) середовищах [12].

Дослідженнями у сфері психології праці в особливих умовах встановлено, що за таких умов зі зростанням напруженості праці відбувається перехід від кількісного зростання операційних елементів до якісно нового рівня функціонування – діяльності в умовах невизначеності. Остання характеризується своєрідним екзистенційним поглинанням особистості, котра діє у випадкових напружених середовищах. У цих умовах єдино правильного рішення немає, проте можливе формування оптимальної стратегії діяльності за умов постійної її корекції із урахуванням не лише інформації про поточний стан об'єктів, але і про їх передісторію та про прогноз майбутнього стану, цільової функції системи загалом [12].

Очевидність та об'єктивність оптимальної стратегії діяльності в умовах підвищення напруженості праці (особливих умовах) підлягає дії відомого закону Йєркса-Додсона, в якому розкривається емпірично встановлена залежність ефективності діяльності від рівня мотивації людини [13]. Цей закон має два положення: 1) із зростанням інтенсивності мотивації якість виконання діяльності спочатку зростає, а потім, досягнувши точки найвищого показника успішності, поступово знижується; при цьому рівень мотивації, за якого діяльність є найуспішнішою, називають оптимумом мотивації; 2) ступінь оптимального мотивування є обернено пропорційним до рівня складності поставленого завдання; саме тому оптимальність стратегії діяльності в особливих умовах становить важливий складник дослідження шляхів забезпечення ефективної професійності фахівців указаної спеціалізації.

Психічним процесам в особливих умовах притаманна нестійкість і тенденційна емоційна реакція на інформацію, яка має характер психогенних перетворень тривоги, агресивності, реакцій відмови, психомоторного розгальмування, блокування інформаційних потоків. Відповідні дослідження вказують на високу “адаптаційну ціну” професійної діяльності у випадкових середовищах і надають виняткового значення професійній надійності суб'єкта діяння та механізмам психічної регуляції трудо-

вого процесу як основного засобу забезпечення цієї надійності [3; 12].

Колектив науковців на чолі з В. Бодровим довів, що з-поміж функціональним станом та професійною надійністю діяльності існує безпосередній причинно-наслідковий зв'язок. Тому при вивченні професійної надійності конкретної людини важливо звертати увагу на такі аспекти, як усталеність професійно значимих психологічних та фізіологічних якостей і функцій, її працездатність, впливи змінених функціональних станів та організації діяльності (режимів, навантажень та ін.) на робочі показники як суб'єкта професійного зреалізування, особливості впливу індивідуально-психологічних характеристик її особистості на професійну надійність [3; 5; 6].

Ю. Голіков та А. Костін розробили метод структурно-аналітичного опису діяльності, що встановлює взаємозв'язок між рівнями складності професійних функцій та механізмами психічної регуляції. Останні, будучи основою процесів подолання проблем професійної майстерності, організовані як ієрархічна система таких рівнів: 1) сенсорно-перцептивний; 2) образно-концептуальний; 3) програмно-цільовий; 4) особистісно-нормативний; 5) інтуїтивно-світоглядний [9; 10]. У будь-якому разі названі науковці довели особливу значущість механізмів психічної регуляції індивіда щодо подолання проблем його професійної діяльності та підтвердили багаторівневість і комплексність реалізації цього механізму, який охоплює весь спектр регуляційних можливостей професіонала – від фізіологічних чинників до когнітивних та вольових.

Актуальність вивчення психологічних механізмів регуляції функціонального стану людини спричинена також тим, що сучасні чинники професійної діяльності в особливих умовах суттєво пов'язані з вірогідністю зниження працездатності професіонала внаслідок дії стрес-факторів його напруженої праці.

Стрес (від англ. stress – напруження) – це стан психічного напруження, що виникає у людини під час діяльності, ускладненої певними обставинами (загроза особистій безпеці, виникнення аварійної ситуації, пожежі, виконання складного завдання, діяльність в умовах обмеженого часу тощо). Стрес є адаптаційним синдромом, що може по-різному впливати на функціональний стан організму. В одних випадках відбувається мобілізація внутрішніх ресурсів організму і людина виконує таку

діяльність, яку за звичайних умов виконати не може, в інших – виникає повна дезорганізація діяльності організму аж до появи ступору. З огляду на це, важливим є вивчення механізмів адаптації людини до складних обставин з метою прогнозування її поведінки в подібних ситуаціях [11].

Стрес-фактор (стресор, стресогенний чинник) – це значний за силою і тривалістю негативний вплив, який призводить до виникнення стресового стану та подальшої психоемоційної напруженості у суб'єкта. Загальними стресорами є незвичні або складні умови діяльності, загроза життю, розлади здоров'я і травми, великі м'язові перевантаження, часті випадки перевтоми, радіація, різка зміна температури тощо. За причинами, що викликають стресовий стан, стресори класифікують як фізіологічні (сильний біль, різка зміна температури, стан невагомості та ін.) і психологічні (інформаційне перевантаження, складне завдання, загроза соціальному статусу та ін.) [11]. Зокрема, засновник вчення про стрес Г. Сельє визначав стрес як неспецифічну захисну реакцію організму, яка є відповіддю на різноманітні психотравматичні фактори. Він зазначав, що “в осіб, які зайняті типовою для сучасного суспільства роботою... головне джерело стресу – незадоволеність життям, неповага до своїх занять” [57].

Теоретико-експериментальні дослідження проблеми психологічного стресу, які здійснювали R. Lazarus, R. Benjamin, R. Green, В. Бодров, Л. Китаєв-Смик, А. Леонова та ін., дозволили визначити роль когнітивних процесів у виникненні стресу і важливість суб'єктивної пізнавальної оцінки несприятливого впливу і власної спроможності особи подолати стрес [3; 6; 114]. У будь-якому разі стійкість людини щодо стресу є важливим фактором забезпечення ефективності та надійності діяльності. Скажімо, В. Бодров поняття “стресостійкість” пропонує змістовно розглядати як інтегративну властивість особи, що: 1) характеризується ступенем її адаптації до впливів екстремальних факторів середовища та професійної діяльності, 2) визначається рівнем активації ресурсів організму і психіки та 3) виявляється у показниках їх функціонального стану та працездатності [7].

С. Безносів, В. Медведєв, Е. Зеєр, Е. Симанюк, С. Борисова, С. Maslach, М. Leiter, W. Schaufeli та інші науковці довели, що у випадку недостатності показників професійної на-

дійності суб'єкта діяльності, неповноти його психічної регуляції, перевищення впливів стрес-факторів порогу його стресостійкості, тривалості такого впливу якісні характеристики особистої професійної надійності та працездатності можуть погіршуватися і трансформуватися до рівня особистісних деформацій, зокрема – професійного вигорання [15; 17; 19; 20; 40; 41].

Професійна деформація – це явище, яке характеризується змінами властивостей особистості (стереотипів сприймання, ціннісних орієнтацій, характеру, способів спілкування та поведінки тощо), вираженості професійно важливих якостей фахівця, що відбуваються під впливом змісту, умов, тривалості виконання діяльності та його індивідуальних психологічних особливостей [13; 15; 17; 18; 23; 35]. Високий рівень названої деформації особистості останнім часом помітний у військово-службовців, працівників правоохоронних органів та спецслужб, тобто осіб, чия діяльність пов'язана із перебуванням в екстремальних, небезпечних для їхнього життя умовах.

Більшість науково-теоретичних і практичних здобутків із проблематики фахової деформації стосується діяльності працівників правоохоронної сфери [13; 14; 15; 16; 17; 56]. За висновками В. Медведєва, “найбільш вірогідним є виникнення професійної деформації представників професій типу “людина – людина”, серед яких вочевидь вирізняються співробітники органів внутрішніх справ та інших правоохоронних органів” [15]. Відповідні дослідження також проводились у Збройних силах України та РФ [62; 63; 152]. При цьому очевидно, що деформація особистості може мати епізодичний або тривалий, поверховий або глибинний, почасти позитивний чи здебільшого негативний характер [15; 17; 18]. До того ж сучасні пошукування вказують на безпосередній зв'язок психологічних аспектів досліджуваної деформації з феноменом професійного вигорання як різновидом професійної, у тому числі й особистісної, деформації [18–24; 35; 56].

Професійне вигорання (від англ. “burnout” – “вигорання”, використовуються також й поняття “синдром вигорання”, “синдром емоційного вигорання”) – це реакція організму та психіки людини, яка виникає внаслідок тривалого впливу стресів середньої інтенсивності, що зумовлені її професійною діяльністю і є результатом дії некерованого довготривалого стресу. Водночас як різновид та передумова

професійної деформації особистості [20; 28; 29] це також психічний стан, який характеризується виникненням відчуття емоційної спустошеності та втоми, викликаних роботою, і поєднує емоційну спустошеність, деперсоналізацію і редукцію чи її повне зрівнювання професійних досягнень [11].

У західному суспільстві термін “burn-out” (вигорання) використовується як самостійне суспільне, життєве поняття, що означає “стан, який характеризується надвисокою втомою або хворобливістю, зокрема фізичною чи ментальною, внаслідок важкої праці” [30]. Так, у Міжнародній класифікації хвороб синдром вигорання інтерпретується як стан повного виснаження, передхвороби [31].

Вперше феномен “burnout” (вигорання) описав у 1969 році американський психолог Н. Bradley у дослідженні психологічних проблем у співробітників виправних програм для соціальної реабілітації повнолітніх молодих людей, які вчинили кримінальні злочини та були зобов'язані проходити такі програми [32].

У подальшому проблематику вигорання досліджував Н. Freudenberger, американський психіатр, який працював у системі альтернативної медичної допомоги населенню. Показовою ілюстрацією безпосереднього зв'язку та залежності вигорання від стресів, що спричинені професійною діяльністю, є такий вислів Н. Freudenberger: “Кожний працівник визнає, що стрес може стати вогнем радості від роботи. Воднораз, якщо у працівника не вистачає ресурсів для управління та контролю над цим вогнем, він може “згоріти” [33].

На сьогодні більшість авторів вважають вигорання результатом впливу комплексу стресогенних факторів [26; 28; 34; 35]. Зокрема, В. Бойко розглядає його як напрацьований особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій (зниження їх енергетики), що є реакцією людини на певні психотравмувальні впливи, себто мовиться про набутий стереотип емоційної, найчастіше професійної, поведінки [35; 36].

Центром наукових досліджень професійного вигорання в Україні (керівник, професор С.Д. Максименко) визначено, що вказане вигорання є “реакція, яка виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності” й водночас підсумком третьої стадії перебігу струсового процесу, для якої характерний стійкий і неконтрольований рівень збудження [28].

Цей висновок узгоджується з концепцією О. Ухтомського про панівне джерело збудження або оборонну доміную, що підпорядковує собі всю діяльність організму, всі вчинки та думки людини. Відтак сутність стресової реакції полягає у підготовчому збудженні, активації, котра потрібна для фізичного напруження [37; 38]. Натомість Д. Мейсон вважає загальним знаменником усіх стресорів активацію “фізіологічного апарату, що відповідає за емоційне збудження, яке виникає при появі загрозливих або неприємних факторів у життєвій ситуації” [39].

Фундаментальний внесок у дослідження професійного вигорання як наукового феномену здійснив південноамериканський дослідник С. Maslach, котрий започаткував практику його діагностування, визначив основні детермінанти та наслідки, заклав науково-методичні основи попередження (prevention) [40; 41]. Доведено, що вигорання не є питанням слабкості чи поганого ставлення людей до праці. Швидше це проблема соціального довілля трудівника, що викликана невідповідністю з-поміж тим, що може дати для праці людина, та тим, що праця вимагає від неї. Чим більшою є ця невідповідність, тим потужніший потенціал імовірного вигорання [40]. Крім того, за висновками Н. Freudenberger та G. Richelson, професійне вигорання – це стан, у який потрапляє людина, котра дуже багато працювала, витратила всі свої сили для досягнення практично недосяжної мети та не досягла успіху [44].

Умови регулярного, хронічного стресу можуть спричиняти тривалі за часом негативні стани, джерелом яких є ефект сумачії, тобто емоційного напруження, накопичення втоми і розвиток перевтоми та її хронічний характер. Це ж стосується і явища професійного вигорання. Тривале психічне навантаження, психоемоційне напруження впливають на якість адаптації і продуктивність діяльності, на активність і ставлення особистості до самої себе, до оточення, та виявляються у функціональній неповноцінності процесів сприйняття, пошуку і переробки інформації, порушеннях особистого реагування на процеси, котрі наявні під час професійного повсякдення [42; 43].

Об'єктивним підтвердженням психологічної теорії діяльності [1; 2; 8] та концепції безпосереднього причинно-наслідкового зв'язку функціонального стану і професійної надійності працівника [3; 6] є висновок G. Roberts про те, що “коли вимоги (зовнішні та внутрішні)

постійно переважають над ресурсами людини, то в неї порушується стан рівноваги. Безперервне або прогресуюче порушення останньої неминуче призводить до вигорання, яке становить результат некерованого перебігу стресу” [45]. За концепцією цього дослідника, професійне вигорання – це не епізод, а кінцевий результат “остаточного згорання” особи [61].

S. Hobfoll та співавтори обґрунтували “ресурсну концепцію професійного стресу”, згідно з якою явище стресу виникає внаслідок реальної чи уявної втрати людиною частини ресурсів, які охоплюють поведінкову активність, соматичні та психічні можливості, особистісні характеристики, вегетативні зміни і процеси обміну речовин [46; 47]. Назване явище безпосередньо стосується професійного вигорання та поєднується із транзактною моделлю стрес-копінгу S. Folkman та R. Lazarus [49]. Водночас, на переконання С. Cherniss, у процесі професійної діяльності особа намагається впоратися із стресорами різними способами, що почасти викликають негативні настановлення на згорання її професійних обов’язків, включаючи зменшення кількості виконаних завдань, ослаблення відповідальності за результати діяльності, більш суб’єктивне ставлення до роботи та самоусунення від якісної взаємодії із фаховим довіллям [50]. Примітно, що теоретичні уявлення С. Cherniss поділяють й інші дослідники професійного вигорання [51].

З позицій системного підходу і концепцій самоорганізації, нерівноважні стани є функціональною структурою, яка утворюється при порушенні симетрії між організмом і середовищем [52], що виникає внаслідок процесів, зумовлених збільшенням потоку інформації та енергії до такої відкритої системи, як працівник. При цьому в останнього відбувається прорив адаптаційного бар’єра, ломка динамічних стереотипів, виникає психологічна дезадаптація, а інколи й душевна криза як деструктивний стан нерівноваженості. За висновками С.Д. Максименка, безперервне або прогресуюче порушення рівноваги в умовах напруженої діяльності неминуче призводить до професійного вигорання як наслідку дії некерованого стресу [28].

Отже, висновуємо, що у випадку, коли вигоди професійного середовища (внутрішні і зовнішні) постійно переважають над ресурсами (психологічними і матеріальними), то в людини порушується стан рівноваги, що, своєю

чергою, почасти призводить до виникнення професійного вигорання. Важливо й те, що цей психічний стан розглядають (В. Менделевич) як варіант девіантної поведінки, як специфічну форму девіації [53]. Більше того, Т. Форманюк синдром емоційного вигорання визначає як “специфічний вид професійного захворювання осіб, котрі працюють з людьми (вчителів, психологів, лікарів та ін.)” [22]. Н. Булатевич вважає, що цей синдром є психогенним розладом, який безпосередньо пов’язаний із професійною дезадаптацією [54].

J. Carroll та W. White пропонують застосувати інтегральний підхід у дослідженнях вигорання, розглядаючи його як екологічну дисфункцію, що викликана глобальною взаємодією особистісних чинників та факторів зовнішнього середовища [55]. Водночас Т. Ронгинська, посилаючись на W. Paine (1982), зауважує, що симптоматика професійного вигорання вказує на характерні риси довготривалого стресу та психічного перевантаження [56]. Вона підкреслює стадіальний характер його розвитку [37]: з початком дії стресора помітні значні енергетичні витрати, потім виникає втома, яка змінюється розчаруванням. Згідно з концепціями В.В. Бойка і М. Burisch, у розвитку соціального вигорання існує принаймні шість фаз, що співпадають з вищезначеними: 1) попередження, 2) зниження рівня власної участі, 3) емоційні реакції, 4) деструктивна поведінка, 5) психосоматичні реакції, 6) розчарування [див. 41]. Отож, справді, особисте вигорання – це загальний результат-наслідок тривалого робочого стресу та певних видів професійної кризи.

Підкреслимо, що професійне вигорання є динамічним процесом, котрий виникає та відбувається відповідно до дії механізму розвитку стресу й характеризується наявністю всіх його трьох фаз процесного перебігу: 1) нервово (тривожне) напруження, що виникає внаслідок хронічної несприятливої психоемоційної атмосфери, нестабільної, загостреної обстановки, підвищеної відповідальності, ускладнень у взаємодії особи з оточенням; 2) резистенції (опору), що виявляється в тому, що людина намагається більш-менш успішно відгородити себе від неприємних вражень, зовнішніх впливів; 3) виснаження – збідніння її психічних ресурсів, зниження психоемоційного тону, що виникає внаслідок того, що опір виявився неефективним. Відповідно кожна фаза має окремі ознаки або симптоми,

що сигналізують про розвиток та наростання професійного вигорання [28; 20; 35; 58]. Змістовно конкретизуємо ці фази-етапи.

1. *Напруженість*. Нервова (тривожна) напруженість є провісником професійного вигорання, його своєрідним пусковим механізмом. Вона також має динамічний характер, зумовлена посиленням психотравмувальних факторів, містить симптоми переживання психотравм, незадоволеність своєю особистістю, відчуття “загнаності в клітку”, тривожність та депресивні відчуття.

2. *Резистенція (опір)*. Фактично опір зростаючому стресу починається з моменту появи тривожного напруження. І це природно, адже людина усвідомлено чи несвідомо прагне до психологічного комфорту, зниження тиску зовнішніх обставин за допомогою наявних засобів. Резистенція характеризується такими симптоми: неадекватне вибіркове емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій, редукція (згортання, зниження) професійних обов’язків та досягнень.

3. *Виснаження* слід розглядати як основну складову професійного вигорання, що виявляється у відчутті емоційного перенапруження, спустошеності, втомленості, вичерпаності власних емоційних ресурсів під впливом професійної діяльності. Воно охоплює такі симптоми: емоційний дефіцит, емоційна відчуженість, деперсоналізація (особистісна відчуженість), психосоматичні та психовегетативні порушення.

Н. Freudenberger називав емоційне виснаження першою фазою розвитку вигорання, яка в інтерпретації В. Бойка отримала назву “фаза напруження”. Ця фаза є повністю відновною у тому випадку, коли при зміні обставин зникає фактор, який провокував стан підвищеної готовності. У цей період людина, відчуваючи психічне та фізичне виснаження, може створити для себе умови відпочинку, що з часом допомагає їй повністю відновити втрачений ресурс. Загалом деперсоналізацію та редукцію особистих досягнень С. Maslach слушно розглядає як окремі компоненти розвитку вигорання, які за своєю суттю є системами захистів, що їх може використовувати особистість у стані затяжного стресу помірної інтенсивності [40].

Зауважимо, що більшість науковців причини професійного вигорання об’єднують навколо трьох груп факторів, що перебувають у під-

ґрунті його формування та розвитку: а) професійні, б) організаційні (корпоративні) та в) індивідуальні (особистісні) [40; 60; 61; 62; 63]. Зрозуміло, що ці фактори діють комплексно, підвищуючи ступінь ризикованості праці. Скажімо, С. Maslach та М. Leiter вказують на те, що основою професійного вигорання є невідповідність між тим, що може дати для праці людина, і тим, що сама праця вимагає від неї. Чим більшою є ця невідповідність, тим більшим є потенціал для вигорання.

W. B. Schaufeli, С. Maslach та М. Leiter обстоюють такий розподіл детермінант професійного вигорання [40; 41; 60]:

1) невідповідність вимог, що їх пред’являють умови професійної діяльності, індивідуальним ресурсам працівника; здебільшого йдеться про завищені вимоги до його особистості, а також про перенавантажений графік праці, коли у нього занадто мало часу та ресурсів для виконання завдань;

2) невідповідність між прагненням працівника до певної самостійності при досягненні належного результату праці в умовах неадекватно жорсткого, нераціонального адміністрування, контролю його діяльності з боку керівництва, що спричиняє розвиток безвідповідального ставлення до результатів праці через його розчарування у своїх можливостях реально впливати на ці результати;

3) порушення в організації балансу винагород та витрат, коли працівник не отримує тієї винагороди, на яку розраховує, виходячи із докладених ним зусиль і витрат; причому ситуація значно погіршується тоді, коли в організації несправедливо ставляться до працівників, більше того, якщо оцінки, заохочення, рішення щодо кар’єри, винагороди, бонуси та пільги не реалізуються чесно і прозоро, то організація не повинна розраховувати на збереження їх довіри і лояльності;

4) невідповідність очікувань особи стосовно взаємовідносин з робочим оточенням, колегами, друзями; занадто інтенсивний процес праці, штучна ізоляція співпрацюючих, формальність їхнього ставлення порушує відчуття єдності та підтримки, що ще більше погіршує виконання завдань; особливо небезпечними є постійно невирішені конфлікти, котрі руйнують єдність у колективі, продукують фрустраційні тенденції, ворожнечу та знищують відносини довіри і соціальної підтримки;

5) недостатність контролю за поповненням поточних робочих ресурсів працівників з боку

керівництва, скорочення витрат на їх первинні потреби, формальна турбота про клієнтів;

б) наявність конфлікту цінностей, коли доводиться виконувати завдання неетичного характеру, або такі, що не відповідають переконанням людини, підривають її віру у цінність своєї праці.

W. В. Schaufeli, С. Maslach, М. Leiter, J. Goldberg, аналізуючи значення кожної групи факторів, вважають найбільш значущими корпоративні, до яких вони відносять інституційні, організаційні, соціальні та статусно-рольові. На думку вчених, складні стосунки з адміністрацією та негативний психологічний клімат у колективі можуть провокувати професійне вигорання будь-якого працівника, а часто й цілого підрозділу [40; 60; 61].

Натомість Т. В. Зайчикова виокремила три групи детермінант професійного вигорання – соціально-економічні, соціально-психологічні та індивідуально-психологічні [28; 63]. Крім того, К. О. Малишева вивчила три групи критеріїв розвитку вигорання (на прикладі ділової діяльності психологів-консультантів) – індивідуальні, організаційні та чинники, пов'язані зі специфікою професійних взаємостосунків [64]. Н. М. Булатевич визначила дві групи чинників, що спричиняють виникнення професійного вигорання у вчителів – індивідуальні та організаційні. Перші є первинними, тому що охоплюють соціально-демографічні характеристики, особистісні властивості та ступінь сформованості педагогічної майстерності вчителя, другі належать до вторинних, адже діють, переломлюючись крізь формат особистісних чинників, провокують і підсилюють чинники внутрішнього плану [54].

Т. М. Титаренко серед факторів ризику або потенційних стимуляторів розвитку професійного вигорання запропонувала виділяти особистісні, статусно-рольові та корпоративні (професійно-організаційні) [65]. Вона підкреслює, що вигорання частіше переживають так звані “роботоголіки”, тобто ті, хто цілком занурений у працю, не вміє відпочивати, переживає надмірну відповідальність за все, що робить, та має чіткі настанови на кар’єрне зростання будь-якою ціною. До групи ризику входять й ті особи, хто реагує на стреси емоційно нестримано, агресивно, хто завжди хоче бути першим та нетерпимий до будь-яких перешкод на шляху до мети. Також сприяє розвитку вигорання тривожність, підозрілість, використання неконструктивних моделей поведінки у

конфліктних ситуаціях і низька комунікативна компетентність. Серед оргчинників тут першість мають тривалість та інтенсивність робочого навантаження [див. 65].

Згідно з теорією COR, автором якої є S. Hobfoll, професійне вигорання виникає тоді, коли ціннісні ресурси втрачено чи їх недостатньо, щоб відповідати вимогам діяльності, або вони не дають очікуваного результату [66]. Мовиться про дефіцит таких ресурсів: соціальна підтримка (з боку колег, керівництва тощо), особистий контроль над процесом та результатами власної професійної діяльності, участь у важливих акціях підготовки та прийняття рішень (особливо тих, що безпосередньо стосуються працівника) і відповідна, суб’єктивно значуща, винагорода [67].

Згідно з S. Hobfoll та A. Shirom, професійне вигорання виникає у результаті “...процесу постійного виснаження людської енергії..., або ж поєднання фізичної втоми, емоційного і когнітивного виснаження” [46]. Водночас С. Cherniss вважає, що джерелами названого вигорання можуть бути як різні аспекти ділового доквілля, так й особливості характеру людини (наприклад, її сумніви щодо власної компетентності), бюрократичні обмеження при виконанні завдань або досягненні мети діяльності, недостатня взаємодія з колегами [16]. Причому вигорання може охоплювати не лише людей, а й організацію в цілому. Потрапляючи у таку організацію, особа має недостатньо шансів не “вигоріти” [див. 50; 51].

Е. Зеєр визначив низку факторів, що здійснюють деформувальний вплив на діяльність (на прикладі професійної діяльності психологів та педагогів) [68]: 1) особистісні характеристики – психологічна ригідність, світоглядна залежність, особистісна незрілість; 2) професійні рамки, яких дотримується працівник, – зокрема це принципи та установки, індивідуальна картина світу, професійні навички, контингент клієнтів та їх проблематика, посадові обов’язки та умови роботи; 3) рівень впливу попереднього досвіду – віра у метод та авторитет вчителів-наставників, особистісна значимість професійної діяльності, відчуття відповідальності, емоційна захопленість роботою; вмотивованість, відчуття особистої соціальної місії, сила зовнішнього контролю; 4) закріплення отриманих форм позитивних емоцій, насамперед це професійний успіх, вдячність клієнтів, похвала та визнання з боку колег, захопленість з боку інших.

Е. Симанюк зауважує, що “психологічними детермінантами професійних деформацій можуть бути різні форми психологічного захисту, тому що фахова діяльність характеризується значною невизначеністю, що викликає психічну напруженість, часто супроводжується негативними емоціями, деструкціями очікувань” [20]. Деталізуючи цей погляд, В.В. Бойко класифікує фактори емоційного вигорання [35] на: а) організаційні, зовнішні, у тому числі й обставини матеріального ділового доквілля, б) зміст професійної діяльності та в) її соціально-психологічні умови. Узагальнивши наявний науковий матеріал, В. Орел запропонував збірний перелік факторів професійного вигорання [62].

Очевидно, що формування і розвиток особистого вигорання перш за все залежить від виду професійної діяльності, де першість тримають працівники соціономічних професій [40; 60; 61; 62; 69; 70; 71]. Зокрема, Г. Крайг у співавторстві зазначає, що “соціальні працівники, поліцейські, сиділки, терапевти, вчителі та всі інші люди, яким доводиться працювати у тісному контакті з тими, кому вони надають певні послуги, часто в дуже напружених та складних ситуаціях, потрапляють у сферу підвищеного ризику вигорання” [71]. Розвиваючи цю думку Р. Чансе зауважує таке: “загалом люди, які страждають від професійного вигорання, – це люди з ідеалістичним світоглядом й такі, що мають високу мотивацію. Це надзвичайно компетентні працівники, які врешті-решт усвідомили, що вони не можуть досягти у своїй діяльності поставлених цілей. У цьому разі загальною причиною вигорання є недостатність змісту винагороди у робочій ситуації, коли було докладено значних зусиль і колись були покладені великі надії” [70].

Найбільш вагомою кількісно є група організаційних факторів професійного вигорання, до якої фахівці долучають фізичні (матеріальні) обставини професійного середовища, зміст та соціально-психологічні умови праці [72; 73; 74; 75]. Передусім мовиться про підвищені професійні навантаження, наднормовану працю [76; 77; 78; 80]. Так, скажімо, у персоналу з 12-годинним робочим днем рівень вигорання вищий порівняно з тими працівниками, які мають 8-годинну працю [79]. До того ж існує позитивний зв'язок між вигоранням та кількістю клієнтів [75; 81; 82], а ступінь впливу професіонала на організаційні рішення, що впливають на нього особисто,

негативно корелює з вірогідністю розвитку в нього вигорання [73; 75; 76].

Серед соціально-психологічних факторів, що спричиняють вигорання, дослідники серед головних називають вертикальні та горизонтальні взаємостосунки в організації. Вирішальну роль при цьому відіграє соціальна підтримка колег та осіб, які мають вищий професійний та соціальний статуси [56; 57; 58; 59; 60]. Також важливе значення належить найближчому соціальному доквіллю (родина, родичі, друзі). Більшість досліджень, що аналізують вплив зазначених факторів на розвиток вигорання, підтверджують негативну залежність між вигоранням та соціальною підтримкою у представників тих видів професій, що пов'язані із фаховою допомогою людям [83; 84; 85].

Доведено, що почасти найбільш вагомою для працівників є підтримка з боку безпосереднього керівника (супервайзора) та головних адміністративних посадових осіб організації, у якій вони працюють [83; 86]. Окремими авторами стверджується, що конфлікти у групі працівників (проблеми горизонтальних відносин) для розвитку вигорання є менш небезпечними, аніж конфлікти з особами, котрі посідають більш високий професійний статус в організації [78; 87]. Зокрема, професійні деформації виникають за умов, коли особистісний ресурс керівника не відповідає потенціалу посади, яку він обіймає; коли в організації має місце недосконалість управлінської вертикалі, тоді у працівників на керівних посадах розвиваються особистісні деформації [88; 89].

Серед індивідуальних факторів виникнення професійного вигорання дослідники виокремлюють соціально-демографічні характеристики (вік, стать, рівень освіти, досвід і стаж професійної діяльності та ін.), а також особистісні характеристики професіонала (витривалість, локус-контроль, стиль подолання фруструючої ситуації, продуктивність самооцінки тощо) [93; 94; 95]. Водночас встановлена залежність інтенсивності професійного вигорання від особливостей життєвих стратегій працівника [96].

М. Скугаревська, досліджуючи вплив особистісних особливостей працівників сфери психічного здоров'я на розвиток у них вигорання, виявила, що риси емоційної нестійкості, конформності, боязливості, підозрливості, схильності до почуття провини, консервативності, імпульсивності, напруженості, інтровер-

сія та локус-контролю відіграють істотну спричинювальну роль у формуванні професійного вигорання [99]. До них належать ще й такі особистісні характеристики індивіда (за П. Сидоровим): високий рівень емоційної лабільності, високий самоконтроль, особливо при доволі вольовому придушенні негативних емоцій, раціоналізація мотивів власної поведінки; схильність до підвищеної тривожності та до депресивних реакцій, ригідна особистісна структура [25].

Ю. Щербатих вказує на позитивну залежність професійного вигорання і схильності до загостреного почуття провини [100]. В доповнення цьому J. Sebrgia із співавторами, за результатами аналізу професійного вигорання лікарів “швидкої допомоги”, підтвердив важливість їхніх особистісних рис тривожності, емоційної нестійкості, підозрливості та невпевненості. Відтак нестійкі та тривожні характеристики поведінки можуть бути симптомом дистресу, що, зі свого боку, загострює ті риси особистості, які пов’язані з тривожністю [101].

Отже, виходячи із завдань та гіпотези дослідження, аналізу наукових джерел сформулюємо такі *попередні узагальнення*:

по-перше, зміст та умови професійної діяльності, особливості її об’єкта та організації трудового процесу визначають характер функціонального стану організму людини та, як результат, ефективність і якість її професійної діяльності;

по-друге, за умов ускладнення змісту і процесу професійної діяльності людини ускладнюється функціонування систем управління нею, що призводить до виникнення вірогідних відхилень, порушень, збоїв; водночас підвищуються вимоги до організації та керівництва діяльністю;

по-третє, вірогідність виникнення відхилень у процесі професійної діяльності значно зростає тоді, коли її суб’єкт перебуває в особливих умовах, зокрема йдеться про правоохоронну діяльність, де наявна висока імовірність також його стресових станів;

по-четверте, недостатність особистісних ресурсів суб’єкта професійної діяльності, психологічної регуляції з його боку, перевищення впливовості стрес-факторів, надмірна тривалість таких впливів можуть спричинити професійні деформації, у тому числі й професійне вигорання особи;

по-п’яте, професійне вигорання виникає тоді, коли вимоги (внутрішні й зовнішні) постійно переважають над ресурсами (психоло-

гічними і матеріальними), через що у суб’єкта професійної діяльності порушується стан рівноваги функціонування систем управління власною діяльністю;

по-шосте, професійне вигорання – це передусім динамічний процес, який виникає внаслідок дії довготривалих соціальних стресів середньої інтенсивності в умовах відсутності контролю та керування власним функціональним станом з боку суб’єкта діяльності; таке вигорання є також варіантом, специфічною формою девіантної поведінки;

по-сьоме, на виникнення та розвиток у працівника професійного вигорання впливає комплекс детермінант, що є взаємопов’язаними, хоча умовно й розподіляються на три групи – професійні, організаційні, індивідуальні (особистісні);

по-восьме, найбільш значущими щодо впливу на розвиток професійного вигорання є організаційні фактори і чинники, що пов’язані з особливостями конкретної професійної діяльності особистості.

2. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ОСОБИСТОСТІ

В наукових джерелах з проблематики професійного вигорання та попередження його розвитку акцент робиться на реалізації упереджувальних, превентивних заходів [44]. У дослідженнях Н. Freudenberger, Т. Skovholt та інших підкреслюється, що чим далі розвивається таке вигорання, тим більшу частину особистості та її життя воно вражає. Тому постає проблема раннього виявлення, превенції та корекції наслідків вигорання через те, що з часом та без превентивної роботи дистанція між суто професійною та тотальною зонами вигоранням особистості невпинно скорочується [44; 151].

Дослідження, що здійснене J. Coster у співавторстві з R. Norcross та B. Farber, показує, що попередження професійного вигорання є кращим засобом боротьби з ним, ніж лікування [102; 103; 104; 105]. Цей висновок підтверджується результатами пошукувань науковців стосовно можливостей остаточного зліквідування вигорання у працівників, які мали такий синдром, хоча W. Paine, B. Farber, Л. Китаєв-Смик констатують, щовилікувати вигорання загалом неможливо [105; 106; 107].

Незважаючи на певну розбіжність концептуальних та методичних підходів до предмета психопрофілактики як сегмента медичної, лікарської діяльності, що були сформовані ще на початку минулого сторіччя [108], у проблематиці професійного вигорання та його попередження об'єднувальну роль відіграє парадигма “психології здоров'я”, що була окреслена В.А. Ананьєвим [109]. Останній визначив загальний девіантний синдром адаптації як “базові порушення донозологічного рівня на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях”, що відповідає основним положенням суб'єктно-діяльнісного підходу та сучасному методу структурно-аналітичного розгляду діяльності [103; 108; 109]. Відповідно до нормативних вимог цієї парадигми рання профілактика як первинна умова розв'язання проблем здоров'я людини є сучасним інтегративним підходом, що об'єднує “достатнє та необхідне”, те, що було напрацьовано на кожному етапі розробки психопрофілактичних концепцій.

Спільним для медичної та психологічної парадигм психопрофілактики дослідники у царині психології здоров'я вважають: 1) міждисциплінарний характер співпраці фахівців, що передбачає залучення до заходів профілактики як психологів, лікарів, так й педагогів, соціальних працівників; 2) неспецифічність цілей профілактичної роботи; 3) динамічність підходів та їх взаємозв'язок із завданнями сучасності [109; 110]. Стосовно психологічної профілактики, то вона розглядається як основа комплексу відповідної роботи, до якого також входять психологічне консультування, психокорекція, психологічна реабілітація та особистісно зорієнтована терапія [115]. Її головне завдання – створення умов, що сприяли б адекватному та компетентному реагуванню особистості на кризові явища власного життя [115; 116], а також обов'язкове задіяння психологопедагогічних технологій із запобігання таким ситуаціям, факторам, що викликають психологічне напруження, стреси і психотравми, підвищують психологічну толерантність (несприйнятливність і терпимість) щодо них. Одночасно до комплексу форм відповідної роботи традиційно відносяться тренінги розвитку та корекції особистості, рольові ігри, групові дискусії та ін. [115; 116].

Українські психологи запропонували використовувати поняття “соціально-психологічна профілактика” [111]. На думку авторського колективу на чолі з В. Панком, така профілактика

становить “систему заходів, спрямованих на охорону психічного здоров'я; попередження неблагополуччя у розвитку людини, групи, суспільства; створення психологічних умов, сприятливих для цього розвитку”, котре наявне тоді, коли ще немає особливих складнощів у суспільному житті людини чи групи [111]. При цьому психопрофілактична робота містить такі складові: а) прогнозування можливих ускладнень у житті чи розвитку певного контингенту, який є основним об'єктом діяльності соціально-психологічної служби; б) визначення соціопсихологічних умов, за яких ці ускладнення можна попередити або пом'якшити; в) розробка системи заходів, які б забезпечували такі умови із залученням до цього всіх зацікавлених сторін.

С. Максименко, Л. Карамушка, Т. Зайчикова пропонують здійснювати профілактику професійного вигорання: 1) шляхом розробки та впровадження програм спеціальної підготовки персоналу (педагогічних кадрів) з питань попередження в них розвитку вигорання; 2) завдяки створенню в Україні інформаційного центру з питань професійного стресу, кар'єри та гендерних аспектів у системі національної освіти; 3) через підготовку та розповсюдження серед педагогічних кадрів інформаційних матеріалів (брошур, буклетів, бюлетенів тощо) з питань профілактики професійних стресів та вигорання [28; 54; 63; 64; 113]. Зокрема, Т. В. Зайчикова аргументувала ефективність спеціальної соціально-психологічної програми, спрямованої на оволодіння працівниками: а) знаннями, що розкривають зміст і структуру професійного вигорання; б) методами його діагностики; в) засобами та прийомами його профілактики і подолання [63].

К. Малишева, як і інші дослідники, пропонує здійснювати профілактику симптомів професійного вигорання на когнітивному, афективному та поведінковому рівнях з урахуванням актуальної проблематики різних етапів професійного шляху працівників; поєднувати різні форми роботи, зокрема супервізорської, самостійної і групових занять, опрацьовувати відповідну літературу [64]. Н. Булатевич обстоює доцільність просвітницьких, психодіагностичних і тренінгових заходів [54].

С. Maslach та співавтори адаптували модель попередження (prevention) професійного вигорання, що передбачає вирішення таких завдань [40; 60; 130]: 1) моніторинг корпоративного потенціалу вигорання за напрямками:

кероване робоче навантаження, оптимальний контроль з тенденцією до автономності працівника, справедливий рівень матеріальної винагороди за працю, почуття спільноти, корпоративний дух, загальнокорпоративні цінності, прийняті всіма працівниками; 2) регулярні зусилля, що спрямовані на організаційне оздоровлення, удосконалення та розвиток корпоративної культури, організаційні інновації; 3) впровадження програм навчання персоналу комунікаційним навичкам і техніці подолання професійного вигорання. До цього слід додати комплекс заходів фізичного, ментального та соціального впливу і самовпливу [150].

Є. Потапчук до змісту психологічної профілактики, що спрямований на збереження психічного здоров'я прикордонників, задіює: підготовку посадових осіб як суб'єктів збереження психічного здоров'я підлеглого особового складу; оптимізацію повсякденного життя та службової діяльності військовослужбовців; підтримання сприятливого (здорового) соціально-психологічного клімату у військових підрозділах, а також у сім'ях військовослужбовців; організацію просвітницьких занять з військовиками та членами їх сімей; надання психологічної допомоги військовослужбовцям; розповсюдження спеціалізованої літератури з питань збереження психічного здоров'я особистості; використання засобів масової агітації для пропаганди здорового способу життя; організацію роботи кімнат (куточків) психологічного розвантаження і телефону довіри та ін. [133].

Г. Нікіфоров та співавтори пропонують комплекс заходів, що передбачають оптимізацію відповідності вимог з боку організації можливостям (особистим ресурсам) працівників; вплив на їхню когнітивну оцінку, що стосується власних можливостей і готовності до подолання професійно важких ситуацій та управління реакціями у відповідь на стрес-фактори професійної діяльності та організаційного середовища [29]. Водночас Г. Заріпова надає перевагу таким заходам: а) системі єдиної та безперервної професійної підготовки персоналу; б) здійсненню спеціальних програм психологічної готовності молодих спеціалістів до подальшої професійної діяльності; в) своєчасній корекції особливостей психічного розвитку молодого спеціаліста [153].

Н. Покровський (за досвідом поліції іноземних держав) обстоює здійснення превенції професійного вигорання шляхом забезпечення адекватного відбору співробітників, їх просві-

ти, стресової інокуляції (від англ. inoculation, – “щеплення”), професійно-психологічної підготовки; психологічного уможливлення діяльності підрозділів в екстремальних умовах та реабілітації (посткризової інтервенції та корекції наслідків психічної травми) [129].

Фахівці МВС України (А. Бандурка, Ю. Ірхін та співавтори) запропонували реалізовувати завдання профілактики професійних деформацій персоналу правоохоронних органів у системі первинної, вторинної і третинної психо-профілактики психогенних розладів персоналу [127; 128]. Деталізуючи ці завдання, А.Б. Леонова та А. Кузнецова вказують на ефективність комплексу заходів, що передбачають: а) раціоналізацію процесу праці через створення оптимальних алгоритмів праці; б) удосконалення знарядь та засобів праці відповідно до психофізіологічних особливостей людини; в) раціональну організацію робочих місць (робочих зон); г) впровадження оптимальних режимів праці та відпочинку; д) створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі; е) підвищення матеріальної та моральної зацікавленості у результатах праці, формування свідомої дисциплінованості та ін. [114; 139; 141].

Авторським колективом (М. Мар'їн, А. Буданов, В. Петров, С. Борисова, К. Такасаєва, А. Адаєв та ін.) запропоновано комплекс заходів, що містить виконання різнопланових завдань: впровадження професійного відбору працівників; підвищення їх морально-етичних якостей, правової та професійної культури; контроль та надання допомоги кожному з них за ознаками посттравматичних стресових розладів у лоні професійної діяльності; оптимізація управлінської діяльності керівництва та соціально-психологічного клімату підрозділів; зміцнення іміджу правоохоронного відомства серед населення; моральна, соціальна підтримка членів сімей працівників; підвищення професійної кваліфікації психологів правоохоронних органів [19; 118; 119; 121; 122; 123].

Н. Синягіна, Н. Зайцева та І. Лаптева вказують на ефективність системи профілактики професійного вигорання, що охоплює медичний супровід та підтримку здоров'я працівників, професійний супровід та підтримку благодатних умов праці, соціально-психологічний супровід та підтримку персоналу [124] у його здатності до самоконтролю та самопомоги задля профілактики професійних деформацій [115; 116]. За висновками Т. Жалагіної, в основу психо-

логічної профілактики названих деформацій треба покласти тренінговий курс, спрямований на попередження розвитку порушень емоційно-вольової сфери тих особистостей, котрі проходять службу в зоні військових конфліктів чи сепаратистського напруження [143].

О. Полякова і П. Сидоров в основу профілактики професійного вигорання закладають профілактичні та лікувальні заходи з метою зняття дії професійного напруження, заходи підвищення професійної мотивації працівників, поліпшення умов профдіяльності, впровадження ефективної системи винагород за її результати [25; 117]. У доповнення А. Моховіков пропонує впроваджувати низку заходів, а саме систематичне підвищення професійної кваліфікації працівників, їх навчання прийомам зняття емоційного напруження, контроль первинних симптомів професійного вигорання, реалізація принципу психологічної сумісності у формуванні робочих груп [155].

Р. Gilroy та співавтори пропонують профілактику професійного вигорання здійснювати через створення такого ділового довілля (ethos), у якому можна забезпечити реалізацію можливостей самостійної турботи, дослівно – “самозбереження” (self-care) професіонала щодо недопущення у себе вигорання; навчання працівників стратегії та навичкам самозбереження від нього як обов’язкового компонента навчальних програм підготовки [148]. Крім того, О. Семіздралова радить застосовувати програму психологічного супроводу професійної підготовки працівників, що передбачає технології, спрямовані на формування навичок психологічної саморегуляції як основи емоційної стійкості [136].

Виходячи із парадигми ресурсної концепції професійного стресу, S. Hobfoll, J. Freedy, Н. Водопьянова рекомендують базовою частиною профілактики професійного вигорання передбачати особисту психологічну підготовку працівників не стільки теоретичним основам психології, скільки практичному навчанню, що спрямоване на розвиток стресостійкості персоналу [48; 134; 135]. Тут важливе значення має регулярний моніторинг таких факторів професійного вигорання, як: а) кероване робоче навантаження; б) оптимальність адміністративного контролю; в) справедлива та адекватна система винагород за результати професійної діяльності; г) індивідуальний психологічний стан кожного працівника; д) показники нормативності психологічного клімату в органі-

зації та ін. Крім того, з метою профілактики професійного вигорання пропонується формувати цілеспрямовані навички саморегуляції стану з допомогою програми психологічної саморегуляції [114; 138; 140; 141].

В. Мельников головним завданням щодо профілактики професійних деформацій співробітників вважає удосконалення рівня їхньої професійно-психологічної підготовки [120]. Е. Лешукова пропонує для цього відповідну організацію професійної діяльності працівників і скероване формування в них захисних механізмів попередження професійного вигорання [154]. Натомість С. Caplan, J. Quick за основу профілактики названого вигорання беруть адекватну зовнішню підтримку з боку колег по професійній діяльності під час роботи та близьких у позаробочий час і вимагають створення матеріальної зацікавленості працівників у результатах праці [137; 138], де підґрунтям є організаційна робота керівництва, спрямована на максимальну мінімізацію дії чинників професійного вигорання та своєчасне їх виявлення [144; 145; 146].

Р. Ramsey в основу комплексу заходів профілактики професійного вигорання закладає такі елементи [147]: а) забезпечення корпоративної культури, організаційної підтримки та інновацій; б) опанування працівниками новими знаннями та навичками, їх особистісне зростання; в) навчання та допомога молододосвідченим працівникам; г) розвиток лідерського потенціалу; д) раціональний режим відпочинку і праці; е) здоровий, збалансований спосіб життя [147]. В основі моделі вказаної профілактики, на думку V. Baguch, перебуває самопоміччя та дії керівництва організації, що передбачає підтримку новачків (супервайзінг), урахування наявних пріоритетів професійної діяльності та особистісних уподобань працівників, самодіагностику керівників, недопущення професійного перенавантаження, забезпечення самосприймання кожного як унікального суб’єкта [142]. У такий спосіб здійснюватиметься й корекція захисних адаптаційних механізмів особистості працівника [156].

Результати, отримані В. М. Мельниковим, аргументують висновок про залежність проявів стрес-факторів в екстремальних умовах від рівня професійно-психологічної підготовки співробітників спеціальних підрозділів системи МВС РФ [120]. На цій основі було розроблено антистресову програму, що підвищує ефективність психофілактичної роботи з персоналом. Ця

робота входить до загального комплексу завдань психологічного забезпечення діяльності відповідних фахівців та спрямована на особисте успішне перенесення військовослужбовцями та співробітниками правоохоронних органів психотравматичних факторів та умов професійного повсякдення, на збереження їхньої праце- та боєздатності, попередження розвитку в них посттравматичних стресових розладів [125; 126; 127].

У сфері юридичної психології психопрофілактична робота становить комплекс соціально-економічних, правових, організаційних, службових, психологічних, педагогічних та медичних заходів, спрямованих на збереження, зміцнення й відновлення особистого благополуччя і здоров'я працівників, попередження соціально-психологічної та особистісної дезадаптації. Тут вона поділяється на первинну, вторинну і третинну [127]. Скажімо, А. Бандурка зазначає, що профілактика професійної деформації співробітників правоохоронних органів – це сукупність попереджувальних заходів, які зорієнтовані на зниження вірогідності розвитку її передумов і проявів [128].

Н. Покровський, досліджуючи організацію та практику психологічної підтримки персоналу поліції зарубіжних країн, вказує на те, що “екстремальний характер діяльності поліцейських служб з неминучістю породжує значну кількість психотравматичних реакцій у співробітників поліції”. Тому пропонується три базових компоненти програм посттравматичної підтримки [129]: превенція, до якої здебільшого належать заходи щодо забезпечення адекватного відбору співробітників, їх просвіту, стресову інокуляцію (від англ. *inoculation* – “щеплення”), а також професійно-психологічна підготовка, психологічне забезпечення діяльності підрозділів в екстремальних умовах та реабілітація – посткризова інтервенція та корекція наслідків психічної травми.

Профілактику професійного вигорання, за G. Roberts, потрібно розпочинати з усвідомлення працівником того факту, що у стресогенному середовищі в нього може виникати й розвинути професійне вигорання, а у випадку суб'єктивного виявлення його ознак (симптомів) він повинен “взяти на себе відповідальність за власне переживання стресу та зобов'язати себе змінюватися”. Ця відповідальність розподіляється з-поміж керівництва і власне працівником, який є носієм зазначеної проблеми [131].

Дослідженнями W. Schaufeli та D. Enzmann доведено, що найкращі можливості для успішної профілактики професійного вигорання дає застосування пізнавально-поведінкових стратегій попередження цього явища [132]. До них насамперед належить обізнаність особи з її власними ознаками (симптомами), далі – ідентифікування із виявленими вірогідними причинами і насамкінець – зреалізування комплексу заходів для подолання стану вигорання або призупинення його розвитку [150]. У підсумку, за висновками Е. Лещукової, профілактика професійного вигорання має охоплювати: а) належну організацію діяльності; б) формування у працівників захисних механізмів саморегуляції; в) зниження фактору відсутності позитивного підкріплення профдіяльності [154].

М. Гавриленко пропонує компенсувати професійне вигорання шляхом корекції захисних адаптаційних механізмів особистості з допомогою проведення психокорекційних тренінгів. Суть останніх полягає в тому, щоб деструктивні тенденції їх учасників використовувались для зміни невротичних установок інших членів групи, перетворюючи їх на конструктивні чинники безпосередньої комунікації. Тоді є можливість відновити систему адаптаційного особистісного реагування на світ суб'єктів тренінгових занять [156].

Проблема адекватного ставлення керівництва організації до професійного вигорання належить до вельми важливих [29; 40; 142; 145; 146; 147], тим більше, що окремі керівники покладають відповідальність за вигорання на персонал, свідомо не працюють над профілактикою професійних стресів, а відтак не витрачають ресурсів і часу на допомогу працівникам, котрі перебувають у стані вигорання, і на проведення профілактичних заходів. Г. Нікіфоров у зв'язку з цим зазначає, що це явище пов'язане з “психологічною некомпетентністю керівників, їх необізнаністю про причини професійного вигорання та про його наслідки для організації. Керівники часто вважають, що у випадку, коли співробітник “вигорів на роботі”, він не має належної енергії, і якість його праці стає гіршою, а причини цього – лише в ньому самому. Відповідно, таку людину слід звільнити і знайти їй якісну заміну”. Небажання звернутися до проблеми “людських ресурсів” часто пояснюється негуманним ставленням таких керівників до свого персоналу, їхнім помилковим пере-

конання стосовно адекватності заміни будь-якого виконавця [29].

С. Maslach організаційну складову профілактики професійного вигорання вважає пріоритетною серед персоналу. Цікавим видається його такий емпіричний факт: “аналіз “поганих” ситуацій, у яких працюють хороші люди, є більш ефективним, аніж спроби відшукати “поганих” людей організації” [40; 60; 130]. Зі свого боку, підтримуючи емпіричну лінію аналізу, М. Грабе висновує, що “з суто економічного погляду кожний роботодавець повинен бути зацікавленим у профілактиці синдрому вигорання” [149]. І це підтверджує факт економічної вигоди від упровадження психопрофілактичних програм. Скажімо, у США активно розвивається система профілактичних заходів: так, якщо в 1975 році у цій країні було впроваджено 200 програм охорони психічного здоров'я, то вже у 1990 – більше 5000. Сьогодні цей показник збільшився у тричі. Результати реалізації цих програм свідчать про їх ефективність – зокрема, економічну: один витрачений долар приносить вісім доларів економічного ефекту [149].

Г. Крайг із співавторами підкреслюють, що “...усунути причини професійного вигорання неможливо без перебудови суспільства та умов праці загалом. Тим не менше працівники можуть уникати вигорання, якщо навчатися реалістично підходити до своєї праці, намагатимуться змінювати її характер чи організацію, відокремлюватимуть своє особисте життя від професійного (наприклад, забувати про всі проблеми, виходячи за межі місця роботи) та формуватимуть інтереси, які не пов'язані з професійною діяльністю. Ці поради будуть корисні не лише потенційним жертвам вигорання, але й усім іншим працівникам” [152].

Аналіз результатів наведених досліджень щодо сучасних наукових підходів до реалізації завдань психологічної профілактики, превентивних та інших заходів, спрямованих на унеможливлення або значне зниження ризику професійного вигорання, доводить, що *побудову структурно-функціональної моделі профілактики професійного вигорання військового персоналу* доцільно формувати з урахуванням трьох загальних напрямів:

1. Здійснення моніторингу організаційного потенціалу військового колективу задля унеможливлення формування та розвитку у працівників професійного вигорання, де метою буде визначення показників цього (орґкорпо-

ративного) потенціалу як інтегрального чинника професійної успішності відповідних військових підрозділів.

2. Впровадження комплексу загальних організаційних заходів, що передбачають цілеспрямоване попередження виникнення у працівників професійного вигорання і спрямовані на оптимізацію відповідності вимог з боку організації можливостям (особистим ресурсам) працівників, де метою буде оргдіяльне оздоровлення, удосконалення та розвиток корпоративної культури, збалансування традицій та інновацій у життєдіяльності військових організацій.

3. Впровадження комплексу спеціальних заходів (окремих програм як обов'язкового сегмента загальної професійно-психологічної підготовки), що передбачають цілеспрямоване формування та розвиток у працівників особистої здатності протистояти виникненню професійного вигорання, де метою буде формування та розвиток у кожного працівника знань, умінь і навичок у сфері службової комунікації (спілкування) з питань, що розкривають зміст і структуру синдрому професійного вигорання, методи його діагностики та засоби і прийоми профілактики та подолання, психологічної саморегуляції у відповідь на стрес-фактори професійного повсякдення та організаційного довкілля, “стресової інокуляції (щеплення)”, а також вплив на когнітивну оцінку його особистості, що стосується власних можливостей і готовності до подолання професійно важких ситуацій. Спрямованість спеціальних програм – оволодіння персоналом: а) тими знаннями, що розкривають зміст і структуру професійного вигорання; б) методами самодіагностики; в) засобами та прийомами профілактики і подолання названого вигорання.

Окреслена методологічна основа побудови структурно-функціональної моделі профілактики професійного вигорання персоналу ДПС України відображає повний комплекс вказаної профілактики і передбачає задіяння всіх найефективніших заходів попередження чи ліквідування емоційно-психологічного вигорання військовослужбовців. І хоч має місце певна розбіжність наукових підходів до визначення предмета психопрофілактики особистого вигорання фахівця, все ж єдиною концептуальною основою вказаної профілактики є сучасна *парадигма “психології здоров'я”* як новий напрям у науці та практиці, що синтезує знання про психологічні причини здоров'я, методи і за-

соби його збереження, зміцнення та розвитку. Відповідно до принципів, цінностей і вимог зазначеної парадигми первинною умовою успішного оздоровлення людини є рання (первинна) профілактика як вдале поєднання дієвих умов, методів і засобів.

Отже, сутність психопрофілактики полягає у сприянні повноцінному соціально-професійному розвитку особистості, в усуненні зовнішніх і внутрішніх факторів, що негативно позначаються на функціонуванні її індивідуальної психіки, на акмеологічному потенціалі та результатах професійної діяльності, у створенні з допомогою психолого-педагогічних технологій умов для запобігання ситуацій надмірного психологічного напруження, в підвищенні психологічної толерантності у міжособистих стосунках. Ключовою формою психопрофілактики є первинні заходи, що мають розгортатися в організаційному, соціальному, психологічному, професійному та медичному напрямках.

3. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

Відповідно до статей 1, 2 та 19 Закону України “Про Державну прикордонну службу України”, основний зміст професійної діяльності персоналу ДПС України полягає у виконанні завдань, метою яких є забезпечення недоторканності державного кордону країни [157]. До цього комплексу завдань відносяться такі: припиняти будь-які спроби незаконної зміни проходження державного кордону; запобігати, виявляти і припиняти злочини та адміністративні правопорушення, протидію яким законодавством віднесено до компетенції ДПС України; забезпечувати прикордонний контроль і пропуск в установленому порядку осіб, транспортних засобів, вантажів та іншого майна закордонного прямування за наявності належно оформлених документів після проходження ними митного та інших видів контролю у пунктах пропуску через державний кордон; забезпечувати контроль за режимом роботи кордону; контролювати дотримання всіма цього режиму; здійснювати самостійно або разом із спеціально уповноваженими на те представниками органів виконавчої влади і посадовими особами контроль у районах

несення служби за збереженням природних ресурсів, додержанням правил промислової та іншої діяльності, охороною довкілля; припиняти у взаємодії з відповідними представниками (підрозділами) правоохоронних органів збройні конфлікти та інші провокації на державному кордоні; брати участь у відсічі вторгнення або нападу на територію України; брати участь у заходах, спрямованих на додержання правового режиму воєнного і надзвичайного стану [157; 158].

Відповідно ст. 6. Статуту ДПС з охорони державного кордону України прикордонні наряди службу з охорони кордону виконують різними способами. Основними з них є спостереження, прослуховування, огляд, дистанційний контроль, перевірка документів, опитування, огляд, засідка, пошук, переслідування, затримання правопорушників законодавства, протидію яким віднесено до компетенції ДПС України [158]. Передбачено, що за потреби прикордонні наряди повинні вести бій з озброєними правопорушниками, збройними формуваннями, які вступили на територію України [158].

У низці наукових досліджень здійснено експертну оцінку чинників професійної діяльності з охорони державного кордону щодо їх обґрунтування як стресогенних. Так, наприклад, визначено, що охорона кордону є видом діяльності в особливих умовах, яка зумовлює часто негативний, стресогенний характер впливу її чинників на психічний стан персоналу, котрий виконує відповідні завдання [159; 163; 164; 165; 167].

О. Тімченко узагальнив підходи до оцінки характеру впливу факторів екстремальних умов бойової обстановки: “На людей, які знаходяться в екстремальних умовах, поряд з різноманітними факторами, діють й психотравмувальні обставини. Це, безперечно, сильні подразники, що викликають порушення психічної діяльності у вигляді реактивних (психогенних) станів. Належить підкреслити, що психогенний вплив екстремальних умов полягає не лише у прямій, безпосередній загрозі життю людини, а й в опосередкованій, пов’язаній з її очікуванням” [159].

Згідно з висновками О. Тімченка, у бойовій обстановці головними причинами психологічного стресу є загроза життю, відповідальність за виконання завдання, недостатність та невизначеність інформації, що надходить, дефіцит часу при прийнятті рішення та здійсненні бойових дій, невідповідність рівня професійних

навичок вимогам, що ставляться умовами бою перед особистістю, психологічна невідповідність до виконання конкретного завдання, невпевненість у надійності зброї, недовіра до командування та фактори ізоляції” [159].

Прикордонна служба, умови, у яких виконуються завдання з охорони державного кордону, вимагають доброго фізичного розвитку та стійкої нервової системи. Службові перевантаження негативно впливають на нервово-психічний стан людей. Це зобов’язує керівний склад органів і підрозділів охорони державного кордону та морської охорони робити все можливе для того, щоб прикордонники були фізично загартовані, щоб їм створювались нормальні умови для денного та нічного відпочинку, щоб вони добре харчувалися та не мали службових переобтяжень і надлишкових утруднень [159; 160; 161].

Безпосереднє виконання завдань з охорони державного кордону, за висновками Н. Феденка, об’єктивно змінює психічний стан прикордонника. Н. Феденко та співавтори зазначають: “На психічні стани воїнів сильний вплив здійснює обстановка кордону, в якій їм приходиться діяти. У воїнів під впливом небезпечної обставини може виникати негативний психічний стан, котрий знижує їхню активність” [161]. Тут важливу роль відіграють фізичні чинники професійної діяльності прикордонників: “Психічні стани залежні від анатомічних і фізіологічних чинників. Тривалі перевантаження, недостатній відпочинок, низька або, навпаки, висока температура, позначаючись на фізіологічних процесах, впливають на психічний стан. Значний вплив має місце роботи, його освітленість, а також обстановка, в якій відпочивають солдати” [161].

Зазначені автори також називають ще один важливий щодо вірогідної стресогенної дії на особистість прикордонника чинник взаємовідносин у колективі прикордонного підрозділу: “На духовний стан воїнів по-різному діють також колектив, товариші й особливо ті з них, які є авторитетними... Згубно впливає на атмосферу в колективі, на психологічну рівновагу воїнів помилковий колективізм, негативно настроєні дрібні групи, ватажки. Вони... знижують боєдатність воїнів” [162].

Основним видом професійної діяльності персоналу ДПС України є виконання специфічних завдань у складі прикордонного наряду. Відповідно до завдань охорони державного кордону, прикордонні наряди застосо-

вують низку способів діяння: спостереження, прослуховування, огляд, дистанційний контроль, перевірку документів, опитування місцевих жителів, догляд, засідку, пошук, переслідування та затримання порушників кордону. Зазначені способи вимагають від прикордонника постійної емоційно-вольової змобілізованості, концентрації та безперервності психічних процесів (сенсорних, перцептивних, мнемічних, інтелектуальних), довільного підтримання високої готовності до активного застосування сили та засобів охорони державного кордону за будь-яких умов (часу доби, погодних умов тощо) [160; 161; 162; 163]. Особливості професійної діяльності названого персоналу, особливо її правозастосовчої компоненти, при виконанні завдань з метою забезпечення недоторканності державного кордону України об’єктивно можуть бути стрес-факторами і спричинити професійне вигорання. Це пов’язано з низкою факторів, які є постійними ознаками професійної діяльності прикордонників. Серед таких факторів особливе місце займає постійна та підвищена відповідальність складу прикордонного наряду в процесі служби з охорони державного кордону щодо правової легітимності застосування законодавчих норм до його порушників [158; 160; 161; 162; 163].

Є. Потапчук здійснив ґрунтовний аналіз соціально-психологічних факторів, які здатні впливати на психічне здоров’я військовослужбовців-прикордонників [164]. Так, за його висновками, головними факторами об’єктивного гатунку, які впливають на психічне здоров’я військовослужбовців, є поєднання чинників суб’єктивного та об’єктивного характеру. До суб’єктивних відносять: а) внутрішню (розумову) поведінку військовослужбовця: уявлення про психічне здоров’я та шляхи його збереження; сприйняття та оцінку життєвих ситуацій і ризик, пов’язаний з ними; виникнення і перебіг внутрішньоособистісних конфліктів; психологічне самокерівництво; ставлення до здоров’я та здорового способу життя; самооцінку душевного благополуччя; б) їх зовнішню (соціальну) поведінку: активний спосіб життя; вживання здорової їжі; стосунки з оточенням; дотримання правил здорового способу життя; шкідливі звички (вживання та зловживання шкідливими речовинами).

До факторів об’єктивного характеру, на думку Є. Потапчука, належать: а) соціальне середовище: сім’я військовослужбовця (сімейне

оточення); друзі та знайомі; військовий колектив; військовий керівник; професійна діяльність (загроза для життя та здоров'я; нераціональний розклад і режим військової служби й відпочинку, суттєві порушення режиму дня; часті стресові ситуації тощо); природне середовище (пора року, погода); б) демографічні: вік (юність; рання дорослість; середній вік, перехідні стани між ними); соціальна належність; в) стан фізичного здоров'я: рівень фізичного розвитку, фізичної підготовленості, функціональної підготовленості організму до фізичних навантажень, рівень мобілізації адаптаційних резервів організму, що забезпечують його пристосування до впливу різноманітних факторів військового середовища [164].

Грунтуючись на власних результатах вивчення соціально-психологічних детермінант, які впливають на психічне здоров'я військовослужбовця, проф. Є. Потапчук також визначив основні суб'єкти, яким належить активна роль у цьому впливі: сім'ю військовослужбовця, військового керівника, військовий колектив і власне самого військовослужбовця, якому належить особлива роль у цьому процесі [164].

Певним науковим внеском Є. Потапчука у розробку проблематики стресогенного впливу професійної діяльності на психічний стан працівника, на нашу думку, є те, що він вперше встановив той факт, що чинники професійної діяльності мають найбільший вплив на психічний стан прикордонників. Причому фактор "професійна діяльність" набрав найбільший відсоток серед усіх категорій військовослужбовців щодо визначення проблемних питань, пов'язаних зі збереженням їхнього психічного здоров'я [164].

В. Олійник встановив, що до переліку психотравмувальних факторів, які пов'язані з особливостями професійної діяльності з охорони державного кордону та так чи інакше завжди притаманні діяльності особового складу з охорони державного кордону, відносяться наступні [165]:

негативний характер об'єктів пізнання (результати діяльності порушників законодавства про державний кордон);

дефіцит та невпорядкованість інформації про дії правопорушників на державному кордоні;

активна протидія зацікавлених осіб, використання ними корумпованих зв'язків, зброї, вчинення прямого фізичного опору;

Все зазначене – стрес-фактори, що нерідко викликають у прикордонників надмірну емоційно-психічну напруженість. Загалом у діяльності з охорони державного кордону критичною є ситуація, що характеризується: а) безпосередньою загрозою нанесення фізичної або моральної шкоди прикордоннику; б) опосередкованими соціальними загрозами (соціально-правові санкції, матеріальна шкода та ін.); в) опосередкованою або безпосередньою загрозою життю прикордонника.

М. Поліщук та співавтори визначили, що за результатами аналізу оперативно-службової діяльності з охорони державного кордону основною причиною виникнення психологічної напруженості є безпосередній фізичний та психологічний контакт під час конфліктів зі злочинцями, які діють на державному кордоні. Автор зазначає, що "це деструктивно впливає на психіку прикордонників, призводить до неякісного, неефективного та несвоєчасного виконання завдань. Екстремальні умови характерні для служби з охорони державного кордону, через що й стани психологічної напруженості виявляються у діяльності прикордонників найчастіше і найбільш яскраво" [166].

А. Журавель вказав на детермінанти ускладнень у процесі оперативно-службової діяльності прикордонників, що впливають на їхній психічний стан при виконанні завдань з охорони державного кордону. Автор з'ясував, що першу групу таких детермінант становлять індивідуально-особистісні причини, зокрема, фізична підготовленість, функціональна підготовленість, воля, здібності, темперамент та характер прикордонника. До другої групи входять соціально-психологічні спричинення, а саме професійна діяльність (складність, тривалість, невизначеність, навантаження, небезпека), стиль управління командирів (авторитаризм, пасивність, невідповідність, невміння впливати на підлеглих), міжособистісні стосунки з товаришами по службі (міжособистісна несумісність, непродуктивна взаємодія та ін.) і природне середовище (погодні умови та характер місцевості) [167].

А. Журавель зазначає, що за даними дослідників, на дію стресових факторів організм військовослужбовця відповідає "реакцією тривоги". Вона виникає у кожного, хоча може бути різною за ступенем вираженості, що залежить від індивідуальних особливостей психіки і триває протягом деякого часу. "Реакція тривоги" завершується формуванням

“стадії резистентності” (стійкості) завдяки мобілізації компенсаторних механізмів організму. У цьому стані військовослужбовець готовий до виконання службової діяльності. Під впливом подальшої дії стресогенного фактора “стан резистентності” змінюється “станом виснаження”. Для попередження цього вкрай руйнівного для психіки стану потрібно попереджати та знижувати негативний вплив стресогенних факторів на військовослужбовця. Цей підхід повністю відповідає уявленням про процес порушення психологічного благополуччя прикордонників, розвитку в них професійного вигорання [167].

Крім того, специфіка діяльності прикордонників в особливих умовах ставить підвищені вимоги до особистості військовослужбовця, стану його здоров'я і фізичного розвитку. Це викликано тим, що різнобічна й тривала дія різноманітних несприятливих чинників зумовлює виникнення в людини високого нервово-психічного напруження та деструктивних внутрішньоособистісних конфліктів і, як наслідок цього, зривів у поведінці та діяльності [168]. Потенційними типовими травмонебезпечними ситуаціями, які мають психогенні джерела та пов'язані з охороною державного кордону, є: ДТП на службовому чи особистому транспорті; затримання порушників; затримання транспортного засобу; фізична протидія; вогнепальний двобій; необережне поводження зі зброєю; ліквідація наслідків стихійних лих, аварій, катастроф; нестатутні взаємини; несподіваний напад; виконання інших небезпечних службових завдань тощо [169].

Зазначені травмонебезпечні ситуації мають подвійну специфіку – як складові професійної діяльності та як елементи, що створюють підвищений рівень небезпеки для її суб'єкта. Зокрема, застосування прикордонниками табельної зброї з метою впливу на порушника (чи навіть ураження) призводить до дисфункційних порушень та емоційних наслідків травматичної дії. Вираженість і характер перебігу психічних реакцій і симптомів індивідуальні. До того ж, окрім емоційних, особистих переживань, прикордонники перебувають під впливом “об'єктивних стресорів”: проведення розслідування інциденту, який трапився, дізнання; реакція керівництва, громадськості на застосування зброї правоохоронцем; підвищений інтерес до нього; можливі погрози або звинувачення; ізоляваність від інших людей, колективу (вважається, що люди підсвідомо

цураються тих людей, які перебували в екстремальній ситуації); помилкові чутки тощо [169].

У низці досліджень встановлено об'єктивні чинники професійної діяльності з охорони державного кордону, що справляють стресогенний вплив на психічний стан персоналу прикордонного відомства та відносяться до специфічних, особливих видів такої діяльності. Окремим видом такої діяльності є охорона державного кордону акваторії внутрішніх вод, територіального моря і виключної (морської) економічної зони України,

Дослідження М. Корольчука, П. Криворучка та інших науковців показують, що психологічні характеристики та умови діяльності моряків-прикордонників визначаються високою особистою відповідальністю за виконання поставлених завдань, тривалим перебуванням у стані емоційного напруження, складністю маніпуляцій під час службових дій, часто – гіподинамією, недостатністю сенсорної інформації, відірваністю від соціального середовища, родини, дефіцитом часу, наявністю загроз для життя та здоров'я [170; 171].

На сучасних кораблях та катерах праця членів екіпажів стала переважно операторською. Операторська діяльність названих спеціалістів – це складна і напружена аналітико-синтетична робота, яка потребує від моряка високої стійкості, кмітливості, зосередженості уваги. Поряд з цим, у моряків-прикордонників помітні зміни показників, які характеризують силу процесів збудження і гальмування, їх рухливість, точність реагування на подразники, величину порогового сприймання, а також пам'яті, уваги і мислення. В умовах плавання відбуваються різнобічні зміни функцій організму, які є інтегральною характеристикою впливу на матросів умов життєдіяльності, інтенсивності професійного повсякдення та її специфічних особливостей [170; 171].

Залежно від організаційного та психологічного змісту виділяють три режими праці, які характеризуються постійною, швидкою або раптовою зміною для екіпажу. Перший – це праця за повсякденних умов, переважно у стані готовності до екстремальних дій. Другий – в умовах підвищеної готовності, коли значно зростає відповідальність корабельних та катерних спеціалістів за виконання службових обов'язків (вузький прохід, зближення та розходження з іншими кораблями тощо); ця робота характеризується значним психоемоційним напруженням, здійснюється у примусо-

вому темпі, з дефіцитом часу. Третій режим праці – в аварійних ситуаціях, коли на членів екіпажу діють екстремальні фактори аварії та зовнішнього середовища; причому тут, залежно від режиму праці, змінюється й психологічний стан моряків, їх функціональний стан, який має тенденцію до погіршення у випадку тривалого перебування в екстремальних умовах.

До особливостей професійної діяльності корабельних спеціалістів належить виражене психічне напруження, яке діє постійно. Найбільш типовими причинами його виникнення є: висока відповідальність за роботу, дефіцит часу й інформації (або їх надлишок) для прийняття рішення, дія перешкод, вплив несприятливих умов життєдіяльності, міжособистісна несумісність, соціально-психологічна та сенсорна ізоляції. До цього додамо соціально-психологічні чинники та проблеми, пов'язані з відривом від сім'ї, рідних, знайомих, відчуття небезпеки, обмеження можливості зняття емоційного тиску, ризиком та ін. Водночас ефективність службово-професійної діяльності на кораблі визначається рівнем працездатності корабельних спеціалістів, їхньою майстерністю уміло взаємодіяти з технічними механізмами, машинами, комп'ютерною і радіотехнікою.

Використання на сучасних кораблях радіолокаційних станцій погіршило умови життєдіяльності для особового складу через появу електромагнітних коливань. Доведено, що в осіб, які довго працюють з джерелами цих коливань, виникають різноманітні порушення у функціях центральної нервової та серцево-судинної систем [170; 171]. У будь-якому разі технічні фактори, до яких відносяться шуми, вібрація, механічні коливання, мають несприятливу дію на психічний та функціональний стани військовослужбовців Морської охорони.

Одним із винятково специфічних несприятливих факторів морської служби є також особливий вид коливань усього корабля (катера) – загойдування.

Таким чином, значний вплив на ефективність діяльності військовослужбовців підрозділів Морської охорони здійснює комплекс фізичних факторів, які суттєво поглиблюють дію соціально-психологічних чинників, таких як високе психічне напруження, соціальна і сенсорна ізоляції, дефіцит інформації, наявність перешкод, загроза життю, порушення режимів праці та відпочинку, перебування у замкнутому оточенні.

Професійна діяльність військовослужбовців підрозділів Морської охорони відбувається в умовах безпосереднього впливу на особистість різноманітних чинників зовнішнього та внутрішнього середовища. Вони діють поєднано, різнобічно і тривалий час та, на фоні високої соціальної відповідальності й нервово-психічного напруження, монотонії, сенсорної депривації (знижена кількість сенсорних стимулів), соціальної ізоляції, особливостей міжособистісних стосунків. Ці чинники негативно впливають на функціональний стан і працездатність екіпажу корабля (катера) [170; 171].

Окремим видом професійного повсякдення з охорони державного кордону є оперативно-розшукова діяльність для забезпечення захисту кордону України. За результатами дослідження С. Філіппова діяльність офіцерів оперативних підрозділів ДПС України проходить в особливих, екстремальних умовах і ставить високі вимоги до особистості. Показниками екстремальності служби офіцерів-прикордонників є її суворе регламентація і значні обмеження, частий відрив від культурно та соціально адаптивного довкілля, насиченість діяльності проблемними ситуаціями, висока відповідальність за наслідки прийнятих рішень, груповий характер виконання, інтелектуальні перевантаження, порушення природного режиму дня, сну, наявність стресових ситуацій, високий рівень конфліктності, нормативна невизначеність та ін. [172].

Отож існують об'єктивні причини психологічного стресу персоналу ДПС України, що пов'язані з основними чинниками професійної діяльності військовослужбовців з охорони державного кордону та діють постійно при виконанні ними відповідного типу завдань. Умовно їх доречно розподілити на три групи, зважаючи на причини формування і розвитку професійного вигорання як результату дії психологічного стресу при виконанні персоналом завдань профдіяльності, що зумовлені охороною державного кордону:

1. Чинники, що пов'язані з особливостями виду професійної діяльності:

негативний характер об'єктів службових дій (порушники законодавства про державний кордон, результати їх протиправної діяльності);

активна протидія з боку порушників законодавства про державний кордон, застосування ними зброї та інших засобів протидії, вчинення прямого фізичного опору;

постійне очікування при виконанні завдань з охорони державного кордону безпосеред-

нього фізичного та психологічного контакту з порушниками законодавства про державний кордон;

потреба довільного підтримання постійної емоційно-вольової змобілізованості, зосередження і безперервного напруження психічних процесів (сенсорних, перцептивних, мнемічних, інтелектуальних);

важливість довільного підтримання високої готовності до активного застосування сили та засобів охорони державного кордону за будь-яких умов (часу доби, погодних умов тощо);

необхідність застосування прикордонником зброї та спеціальних засобів проти порушників законодавства про державний кордон, у тому числі на фізичне ураження;

особиста небезпека, загроза життю та здоров'ю;

об'єктивне порушення режимів праці та відпочинку (порушення природного режиму дня, сну тощо);

відповідальність персоналу в процесі служби з охорони державного кордону щодо правової легітимності застосування законодавчих норм до його порушників;

недостатність та невизначеність інформації, що надходить;

дефіцит часу при прийнятті рішення та здійсненні професійних дій;

соціально-психологічна та сенсорна ізоляції.

Додатково для персоналу органів Морської охорони вкажемо на: складність маніпуляцій під час службових дій; гіподинамію; напружену аналітико-синтетичну роботу; технічні фактори (шуми, вібрацію, механічні коливання), діяльність в умовах електромагнітних коливань; перебування у замкнутому середовищі; загойдування. Додатково для персоналу оперативно-розшукових підрозділів – на інтелектуальні перевантаження; насиченість повсякдення військової професійної діяльності проблемними ситуаціями.

2. Чинники, що пов'язані з організаційними факторами:

службові перенавантаження;

нерациональний розклад і режим військової служби й відпочинку, істотні порушення режиму дня;

характер взаємостосунків із суб'єктами, яким належить активна роль у вірогідному стресогенному впливі на особистість прикордонника (сім'я військовослужбовця, керівника, колектив прикордонного підрозділу);

3. Чинники, що пов'язані з індивідуальними характеристиками працівників:

невідповідність рівня професійних навичок та індивідуальних психологічних характеристик вимогам, що ставляться змістом професійної діяльності;

психологічна невідповідність особи до виконання конкретного завдання;

рівень психологічної саморегуляції (психологічного самокерування);

ставлення прикордонника до власного здоров'я та до здорового способу життя; його самооцінка свого душевного благополуччя.

Таким чином, є підстави виокремити групу об'єктивних факторів (причин) психологічного стресу персоналу ДПС України, що пов'язані з охороною державного кордону та діють постійно при виконанні персоналом завдань, висока складність яких головно залежить від виду професійної діяльності.

На основі результатів приведеного аналізу сформулюємо *попередні узагальнення* стосовно критеріїв і показників професійного вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України.

По-перше, основний зміст професійної діяльності персоналу ДПС України, що полягає у виконанні комплексу завдань, метою яких є забезпечення недоторканності державного кордону, об'єктивно спричиняє стресогенний характер впливу умов професійного повсякдення прикордонників на їх психічний стан. Йдеться про дію комплексу стрес-факторів, який характеризується наявністю у процесі виконання завдань з охорони державного кордону сильних подразників, що викликають порушення психічної діяльності особистості. Ці стрес-фактори мають різноманітну природу, що охоплює широкий діапазон – від фізіологічних до соціально-психологічних чинників.

По-друге, дія стрес-факторів щодо дестабілізації професійної діяльності прикордонників залежить перш за все від специфіки, особливостей певного виду професійної діяльності (Морська охорона, оперативно-розшукова діяльність тощо). Доведено, що саме чинники останньої мають найбільший вплив на психічний стан прикордонників та об'єктивно викликають у них надмірну емоційно-психічну напруженість. Ось чому специфіка їхньої профдіяльності ставить підвищені вимоги до особистості військовослужбовця, стану його здоров'я і фізичного розвитку, витривалості психоемоційної сфери.

По-третє, причини психологічного стресу персоналу ДПС України, будучи залежними

від основних чинників професійної діяльності з охорони державного кордону, є підстави умовно розподілити на три групи залежно від джерел формування і розвитку професійного вигорання: а) чинники, що пов'язані з особливостями саме цього виду професійної діяльності, б) чинники організаційно-діяльнісного характеру і в) чинники, зумовлені індивідуально-психологічними властивостями військовослужбовців.

По-четверте, основну групу об'єктивних факторів (причин та умов) перманентного психологічного стресу особового складу ДПС України становлять ті, що безпосередньо пов'язані з охороною державного кордону та діють постійно у процесі виконання персоналом завдань, тобто мовиться про чинники змістової та оргуправлінської специфіки професійної діяльності, котра відбувається в особливих умовах.

ВИСНОВКИ

1. Об'єктивні особливості змісту та умов професійної діяльності військовослужбовців ДПС України зумовлюють її стресогенний вплив на психічний стан прикордонників, спричиняють розвиток у них професійного вигорання.

2. Професійне вигорання військовослужбовців ДПС України – це: а) динамічний процес, який виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності в умовах відсутності самоконтролю і психорегуляції ними власним функціональним станом; б) форма девіантної поведінки, що спричинена обставинами виконання професійної діяльності військовиків; в) специфічний вид їхньої професійної деформації, пов'язаний із порушенням психологічного благополуччя.

3. Концептуально психологічна профілактика професійного вигорання військовослужбовців ДПС України повинна охоплює три модельні блоки:

а) моніторинг організаційного потенціалу суб'єктів управлінської діяльності, що дає змогу виявляти у працівників ступінь наявності професійного вигорання;

б) впровадження комплексу загальних організаційних заходів, що призначені для цілеспрямованого попередження у військовиків професійного вигорання;

в) впровадження комплексу спеціальних заходів, що призначені для цілеспрямованого створення в них особистої здатності протистояти професійному вигоранню.

У підсумку ці блоки запропонованої структурно-функціональної моделі передбачають впровадження цілісного комплексу заходів, що створює системну протидію виникненню у прикордонників професійного вигорання.

1. Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности / А. К. Абульханова. – М.: Наука, 1973. – 287 с.

2. Анцыферова Л. И. Личность с позиций динамического подхода / Л. И. Анцыферова // Психология личности в социалистическом обществе (Личность и ее жизненный путь) / [отв. ред.: Б. Ф. Ломов, К. А. Абульханова-Славская]. – М., 1990. – С. 7–17.

3. Бодров В. А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы / В. А. Бодров. – М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2006. – 623 с. – (Сер. “Достижения в психологии”).

4. Бодров В. А. Информационный стресс / В. А. Бодров. – М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2000. – 352 с.

5. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.

6. Бодров В. А. Психология и надежность: человек в системе управления техникой / В. А. Бодров, В. Я. Орлов. – М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 1998. – 288 с.

7. Бодров В. А. Система психической регуляции стрессоустойчивости человека-оператора / В. А. Бодров, А. А. Обознов // Психол. журн. – 2000. – № 4. – С. 32–40.

8. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. – М.: ИП РАН, 1994. – 346 с.

9. Голиков Ю. Я. Проблемы инженерного проектирования современных сложных технических комплексов / Ю. Я. Голиков // Современная психология: состояние и перспективы / Ин-т психологии ВАН. – М., 2002. – Ч. 1. – С. 177–190.

10. Голиков Ю. Я. Психология автоматизации управления техникой / Ю. Я. Голиков, А. Н. Костин. – М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 1996. – 159 с.

11. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с.

12. Охременко О. Р. Психологічні закономірності адаптації особистості до особливих умов діяльності: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.09 – психологія діяльності в особливих умовах / Охременко Ольга Романівна; Нац. акад. оборони України. – К., 2005. – 30 с.

13. Оптимум мотивации // Экспериментальная психология / под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. – М., 1975. – Вып. 5. – С. 119–125.

14. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса / Л. А. Китаев-Смык. – М.: Наука, 1983. – 370 с.

15. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности / С. П. Безносков. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.

16. Безносков С. П. Профессиональная подготовка и её влияние на деятельность (проблема профессиональной деформации): учеб. пособие / С. П. Безносков, А. Т. Иваницкий, В. Я. Кикоть. – СПб.: ВВКУ ВВ МВД РФ, 1996. – 321 с.

17. *Медведев В. С.* Психология профессиональной деформации сотрудников органов внутренних дел : дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.06 / В. С. Медведев ; Киев. ин-т внутр. дел при Нац. Академии внутр. дел Украины. – К., 1999. – 412 с.
18. *Буданов А. В.* Педагогика личной профессиональной безопасности сотрудников ОВД / А. В. Буданов. – М. : Юрист, 1992. – 83 с.
19. *Борисова С. Е.* Профессиональная деформация сотрудников милиции и ее личностные детерминанты : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.06 – юридическая психология / Борисова Светлана Евгеньевна ; Акад. управления МВД России. – М., 1998. – 23 с.
20. *Сыманюк Э. Э.* Психологические барьеры профессионального развития личности : практико-ориентированная монография / Э. Э. Сыманюк ; под ред. Э. Ф. Зеера. – М. : Моск. психолого-соц. ин-т, 2005. – 252 с.
21. *Зеер Э. Ф.* Психология профессиональных деструкций : учеб. пособие для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – М. : Академ. Проект ; Екатеринбург : Деловая кн., 2005. – 240 с.
22. *Форманюк Т. В.* Синдром “эмоционального сгорания” как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // *Вопр. психологии.* – 1993. – № 6. – С. 57–64.
23. *Петренко О. В.* Психологічні особливості професійної деформації особистості в умовах військово-професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – педагогічна і вікова психологія / Петренко Олександр Віталійович ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1998. – 20 с.
24. *Крапивина О. В.* Эмоциональное выгорание как форма профессиональной деформации у пенитенциарных служащих : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13 – психология развития, акмеология / Крапивина Ольга Валерьевна ; Тамбов. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2004. – 20 с.
25. *Сидоров П. В.* Синдром эмоционального выгорания / П. В. Сидоров // *Мед. газета.* – 2005. – 8 июня (№ 43). – С. 32–40.
26. *Орел В. Е.* Феномен “выгорания” в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В. Е. Орел // *Психол. журн.* – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 158.
27. *Скугаревская М. М.* Синдром эмоционального выгорания / М. М. Скугаревская // *Мед. новости.* – 2002. – № 7. – С. 3–9.
28. Синдром “професійного вигорання” та професійна кар’єра працівників освітніх організацій: тендерні аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – К. : Міленіум, 2004. – 264 с.
29. Психология профессионального здоровья : учеб. пособие / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Речь, 2006. – 323 с.
30. *Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English / Oxford University Press.* – Sixth edition. – Oxford, 2000. – 159 p.
31. *The ICD-10 : Classification of Mental and Behavioral Disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines /* World Health Organization. – Geneva : WHO, 1992. – 267 p.
32. *Bradley H. B.* Community-based Treatment for Young Adult Offenders / H. B. Bradley // *Crime & Delinquency.* – 1969. – Vol. 15, № 3. – P. 359–370.
33. *Freudenberger H. J.* Staff burn-out / H. J. Freudenberger // *Journal of Social Issues.* – 1974. – 30. – P. 159–166.
34. Сибирская психология сегодня : сб. науч. тр. Вып. 2 / Кемеров. гос. ун-т. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2003. – 410 с.
35. *Бойко В. В.* Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – М. : Филинь, 1996. – 256 с.
36. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Педагогика – Пресс, 1999. – 440 с.
37. *Ухтомский А. А.* Доминанта / А. А. Ухтомский. – СПб. : Питер, 2002. – 448 с. – (Сер.: Психология-классика).
38. *Столяренко Л. Д.* Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – 4-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 2001. – 665 с. – (Сер. “Учебники, учебные пособия”).
39. *Судаков К. В.* Системные механизмы эмоционального стресса / К. В. Судаков. – М. : Медицина, 1981. – 232 с.
40. *Maslach C.* The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it / C. Maslach, M. P. Leiter. – San Francisco: Jossey-Bass publishers, 1997. – 156 p.
41. *Professional Burnout: Recent Developments In Theory And Research / eds.: W. B. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek.* – London : Taylor and Francis, 1993. – 293 p. – (Series in applied psychology: social issues and questions).
42. *Leiter M.* Burnout as a developmental process: Consideration of models / M. Leiter // *Professional burnout: Recent developments in theory and research / eds.: W. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek.* – Washington, DC : Taylor & Francis, 1993. – P. 237–250.
43. *Leiter M.* The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment / M. Leiter, C. Maslach // *Journal of Organizational Behavior.* – 1988. – 9. – P. 297–308.
44. *Freudenberger H.* Burnout: The high cost of high achievement / H. Freudenberger, G. Richelson. – New York : Anchor, Doubleday, 1980. – 240 p.
45. *Glenn A. R.* Prevention of burn-out / A. Roberts Glenn // *Advances in Psychiatric Treatment.* – 1997. – Vol. 3. – P. 282–289.
46. *Freedy J. R.* Stress inoculation for reduction of burnout: A conservation of resources approach / J. R. Freedy, S. E. Hobfoll // *Anxiety, Stress and Coping.* – 1994. – Vol. 6. – P. 311–325.
47. *Hobfoll S.* Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress / S. Hobfoll // *American Psychologist.* – 1988. – Vol. 44. – P. 513–524.
48. *Hobfoll S.* Stress and burnout in the workplace / S. Hobfoll, A. Shirom // *Handbook of organizational behavior / ed. R. Golembiewski.* – New York : Marcel Dekker, 1993. – P. 41–60.

49. Folkman S. If it changes, it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination / S. Folkman, R. Lazarus // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1985. – 48. – P. 150–170.
50. Cherniss C. Professional burnout in human service organizations / C. Cherniss. – New York : Praeger, 1980. – 233 p.
51. Greenglass E. Components of burnout, resources and gender-related differences / E. Greenglass, R. Burke, R. Konarski // *Journal of Applied Social Psychology*. – 1998. – 28. – P. 1088–1106.
52. Прохоров А. О. Психология неравновесных состояний / А. О. Прохоров. – М. : Изд-во “Институт психологии РАН”, 1998. – 152 с.
53. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения : учеб. пособие / В. Д. Менделевич. – СПб. : Речь, 2005. – 445 с.
54. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання вчителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04 / Булатевич Наталія Миколаївна ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – К., 2004. – 195 с.
55. Carroll J. F. Theory building: Integrating individual and enviromental factors within and ecological framework / J. F. Carroll, W. L. White // *Job stress and burnout: Research, theory and intervention perspectives* / ed. W. S. Pain. – Beverly Hills ; London ; New Dehli, 1982. – P. 41–60.
56. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Ронгинская // *Психол. журн.* – 2002. – Т. 23, № 3. – С. 85–95.
57. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье. – М. : Медгиз, 1960. – 147 с.
58. Реан А. А. Психология педагогической деятельности / А. А. Реан ; Удмурт. ун-т. – Ижевск, 1994. – 290 с.
59. Latest Findings on the Aetiology and Therapy of Depression : International Commemorative Symposium Organised in Collaboration with the WHO and WPA, Basel, June 1986 / eds.: P. Kielholz, W. Püldinger. – Basel, 1987. – 270 p.
60. Maslach C. Prevention of burnout: New perspectives / C. Maslach, J. Goldberg // *Applied and Preventive Psychology*. – 1998. – Vol. 7. – P. 63–74.
61. Maslach C. Job Burnout / Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. // *Annual Review of Psychology*. – 2001. – Vol. 52. – P. 397–422.
62. Орел В. Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания : дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 / Орел Валерий Емельянович ; РГБ. – М., 2006. – 449 с.
63. Зайчикова Т. В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому “професійного вигорання” у вчителів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи / Зайчикова Тетяна Вікторівна ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – 20 с.
64. Малишева К. О. Синдром емоційного вигорання психолога-консультанта: психологічні чинники, профілактика та корекція : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04 – медична психологія / Малишева Каріне Олегівна ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2003. – 16 с. : рис.
65. Титаренко Т. М. Життєві кризи: технології консультування : навч. посіб. Ч. 1 / Т. М. Титаренко. – К. : Главник, 2007. – 144 с. – (Сер. “Психологічний інструментарій”).
66. Lee R. On the meaning of Maslach’s three dimensions of burnout / Lee R., Ashforth B. // *Journal of Applied Psychology*. – 1990. – 75. – P. 743–747.
67. Richardsen A. Models of burnout: Implications for interventions / Richardsen A., Burke R. // *International Journal of Stress Management*. – 1995. – 2. – P. 31–43.
68. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд. – М. : Деловая кн., 2003. – 336 с.
69. Freudenberger H. J. Staff burn-out / H. J. Freudenberger // *Journal of Social Issues*. – 1974. – 30. – P. 159–166.
70. Chance P. That drained-out, used-up feeling / P. Chance // *Psychology Today*. – 1981. – 15. – P. 88–95.
71. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 940 с. : илл. – (Сер. “Мастера психологии”).
72. Bennett L. Quality of life in health care professionals: Burnout and its associated factors in HIV/AIDS related care / Bennett L., Kelaher M., Ross M. W. // *Psychology and Health*. – 1994. – Vol. 9. – P. 273–283.
73. School restructuring, transformational leadership and amelioration of teacher burnout / Leithwood K., Menzies T., Jantzi D., Leithwood J. // *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*. – 1996. – Vol. 9. – P. 199–215.
74. McGrath A. Occupational stress, and teachers in Northern Ireland / McGrath A., Houghton D., Reid N. // *Work and Stress*. – 1989. – Vol. 3. – P. 359–368.
75. McGrath A. Occupational stress in nursing / McGrath A., Reid N., Boore J. // *International Journal of Nursing Studies*. – 1989. – Vol. 26. – P. 343–358.
76. Byrne B. M. Burnout: testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers / Byrne B. M. // *American Educational Research Journal*. – 1994. – Vol. 31. – P. 645–673.
77. The linkage between spurned help and burnout among practicing nurses / Cheuk W. H., Swearse B., Wong K. W., Rosen S. // *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social*. – 1998. – Vol. 17. – P. 188–196.
78. Hillhouse J. J. Investigating stress effect patterns in hospital staff nurses: Results of a cluster analysis / Hillhouse J. J., Adler C. M. // *Social Science & Medicine*. – 1997. – Vol. 45. – P. 1781–1788.
79. Health, well-being and burnout of ICU nurses on 12-and 8-shifts / Iskra-Golec L, Folkard S., Marek T., Novorol C. // *Work & Stress*. – 1996. – Vol. 10. – P. 251–256.
80. Westman M. Crossover of stress, strain and resources from one spouse to another / Westman M., Etzion D. // *Journal of Organizational Behavior*. – 1995. – Vol. 16. – P. 169–181.
81. Крапивина О. В. Эмоциональное выгорание как форма профессиональной деформации у пенитенциарных служащих : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Крапивина Ольга Валерьевна ; Тамбов. гос.

ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2004. – 200 с.

82. *Maslach C.* Patterns of burnout among a national sample of public contact workers / Maslach C., Jackson S. E. // *Journal of Health and Human Resources Administration*. – 1984. – Vol. 7. – P. 189–212.

83. *Greenglass E. R.* The impact of social support on the development of burnout in teachers: Examination of a model / Greenglass E. R., Burke R. J., Konarski R. // *Work & Stress*. – 1997. – Vol. 11. – P. 267–278.

84. *Meyerson D. E.* Interpretations of stress in institutions: The cultural production of ambiguity and burnout / Meyerson D. E. // *Administrative-Science-Quarterly*. – 1994. – Vol. 39. – P. 629–653.

85. *Reid J. B.* The relationships among personality type, coping resources, and burnout in female elementary teachers / J. B. Reid // *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences*. – 1999. – Vol. 60. – P. 0342.

86. *Virginia S. G.* Burnout and depression among Roman Catholic secular, religious, and monastic clergy / S. G. Virginia // *Pastoral Psychology*. – 1998. – Vol. 47. – P. 49–67.

87. *Малкина-Пых И. Г.* Экстремальные ситуации / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2006. – 960 с. – (Справочник практического психолога).

88. *Выдай А.* Психическое “выгорание” лидера / А. Выдай, Г. Ложкин // *Персонал*. – 1999. – № 6. – С. 36–43.

89. *Петренко А.* Власть руководителя и проблема профессиональной деформации личности / А. Петренко // *Персонал*. – 1998. – № 2. – С. 46–53.

90. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 486 с.

91. *Ломов Б. Ф.* Образ в системе психической регуляции деятельности / Б. Ф. Ломов, Н. Д. Завалова, В. А. Пономаренко. – М. : Наука, 1986. – 110 с.

92. *Ломов Б. Ф.* Теория, эксперимент и практика в психологии / Б. Ф. Ломов // *Психол. журн.* – 1980. – Т. 1, № 1. – С. 8–20.

93. *Baker M.* Burnout, sense of coherence and sources of salutogenesis in social work / Baker M., North D., Smith D. // *Psychology: J. Of Human Behavior*. – 1997. – Vol. 34. – P. 22–26.

94. *Kuo S.-yr.* The relationship between teacher burnout and teacher background variables / Kuo S.-yu // *Bulletin of Educational Psychology*. – 1987. – 20. – P. 37–54.

95. *Maslach C.* Maslach Burnout Inventory Manual / Maslach C., Jackson S. E., Leiter M. P. – Palo Alto, California : Consulting Psychological Press Inc., 1996. – 52 p.

96. *Holt P.* Mediating stress: Survival of the hardy / Holt P., Fine M. J., Tollefson N. // *Psychology in the Schools*. – 1987. – Vol. 24. – P. 51–58.

97. *Byrne B. M.* Burnout: testing for the validity, replication and invariance of causal structure across elementary, intermediate and secondary teachers / Byrne B. M. // *American Educational Research*. – 1994. – Vol. 31. – P. 645–673.

98. *Schmitz N.* Stress, burnout and locus of control in German nurses / Schmitz N., Neumann W., Oppen-

manne R. // *International Journal of Nursing Studies*. – 2000. – Vol. 37, № 2. – P. 95–99.

99. *Скугаревская М. М.* Синдром эмоционального выгорания: личностные особенности у работников сферы психического здоровья [Электронный ресурс] / М. М. Скугаревская // *Мед. журн.* – Электрон. дан. – Минск, 2002. – Режим доступа: <http://www.bsmu.by/files/mj/2-2002/93.pdf>. – Загл. с экрана.

100. *Щербатых Ю. В.* Психология стресса и методы коррекции / Ю. В. Щербатых. – СПб. : Питер, 2008. – 256 с.: илл. – (Сер. “Учебное пособие”).

101. *Rasgos de personalidad y burnout en medicos de familia / Cebria J., Segura J., Corbella S. et al.* // *Atencion Primaria*. – 2001. – Vol. 27, № 7. – P. 459–468.

102. *Coster J. S.* Well-Functioning in Professional Psychologists: As Program Heads See It. / Coster Janet S., Schwebel Milton // *Professional Psychology: Research and Practice*. – 1998. – Vol. 29. – P. 284–292.

103. *Dlugos R. F.* Passionately Committed Psychotherapists: A Qualitative Study of Their Experiences / Dlugos Raymond F., Friedlander Myrna L. // *Professional Psychology: Research and Practice*. – 2001. – Vol. 32. – P. 298–304.

104. *Norcross J. C.* Psychotherapist Self-Care: Practitioner-Tested, Research- Informed Strategies / Norcross John C. // *Professional Psychology: Research and Practice*. – 2000. – Vol. 31. – P. 710–713.

105. *Stress and Burnout in the Human Service Professions / ed. Farber V. A.* – New York : Pergamon Press, 1983. – 256 p.

106. *Job stress and burnout: Research, theory and intervention perspectives / ed. Paine W. S.* – Beverly Hills, California : Sage Publications, 1982. – 296 p.

107. *Китаев-Смык Л. А.* Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души / Л. А. Китаев-Смык // *Вопр. психологии экстремальных ситуаций*. – 2007. – № 4. – С. 2–21.

108. *Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского.* – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2006. – 944 с.

109. *Ананьев В. А.* Основы психологии здоровья. Кн. 1. Концептуальные основы психологии здоровья / В. А. Ананьев. – СПб. : Речь, 2006. – 384 с.

110. *Мягер В. К.* Семейная психотерапия / В. К. Мягер, Т. М. Мишина // *Руководство по психотерапии / под ред. В. Е. Рожнова.* – 2-е изд., доп. и перераб. – Ташкент, 1979. – С. 297–310.

111. *Основи практичної психології : підручник / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева [та ін.].* – К. : Либідь, 1999. – 536 с.

112. *Емоційне вигорання / [упоряд. В. Дудяк].* – К. : Главник, 2007. – 128 с. – (Сер. “Психологічний інструментарій”).

113. *Gender and Youth Assessment Report / Regional Governance and Development (RGD) – Ukraine Project.* – 2005. – 48 p.

114. *Леонова А. Б.* Психопрофилактика стрессов / А. Б. Леонова, А. С. Кузнецова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1993. – 123 с.

115. *Сыманюк Э. Э.* Психология профессионально обусловленных кризисов / Э. Э. Сыманюк. – М. : Изд-

во Моск. психолого-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 320 с. – (Сер. “Библиотека психолога”).

116. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 1998. – 126 с.

117. Полякова О. Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности : учеб. пособие / О. Б. Полякова. – М. : НОУ ВПО Моск. психолого-соц. ин-т, 2008. – 304 с.

118. Профилактика профессиональной деформации личности сотрудника органов внутренних дел : метод. пособие / под общ. ред. М. В. Бурькина. – М. : ИМЦ ГУК МВД России, 2004. – 144 с.

119. Диагностика, профилактика и коррекция стрессовых расстройств среди сотрудников Государственной противопожарной службы МВД России : метод. пособие / Марьин М. И., Ловчан С. И., Леви М. В. [и др.]. – М. : ВНИИПО, 1999. – 97 с.

120. Такасаева К. Р. Профессиональная деформация личности сотрудника милиции: сущность и профилактика : учеб.-метод. пособие / К. Р. Такасаева. – М. : Изд-во Моск. ун-та МВД России, 2004. – 115 с.

121. Такасаева К. Р. Морально-психологические факторы профессиональной деформации личности сотрудника ОВД : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.06 / Такасаева Кюньнэй Револьевна. – М., 2001. – 241 с.

122. Методические рекомендации “Психологическая подготовка личного состава МВД России к действиям в экстремальных и повседневных напряженных условиях функционирования” / МВД России, Управление по работе с личным составом. – М., 1999. – 36 с.

123. Буданов А. В. Программа и практические рекомендации по профилактике профессиональной деформации сотрудников ОВД / А. В. Буданов. – М., 1992. – 123 с.

124. Исследования современных проблем воспитания и образования : дайджест по проектам реализуемых программ / [сост. и науч. ред.: Н. Ю. Снягина, Н. В. Зайцева, И. Л. Лаптева]. – М., 2005. – 89 с.

125. Клименко В. В. Психологічна робота в повсякденних умовах: реалії та перспективи / В. В. Клименко, П. П. Криворучко // 36. наук. пр. Військ. гуманіт. ін-ту Нац. акад. оборони України / Військ. гуманіт. ін-т Нац. акад. оборони України – К., 2001. – № 3. – С. 23–24.

126. Криворучко П. П. Пособие для психолога : навч. посіб. / П. П. Криворучко, В. І. Степанченко. – К. : ВГІ НАОУ, 2002. – 71 с.

127. Ірхін Ю. Б. Психопрофілактична робота з персоналом органів внутрішніх справ : навч. посіб. / Ю. Б. Ірхін. – К. : РВЦ НАВСУ, Київ. юрид. ін-т, 2005. – 148 с.

128. Бандурка А. М. Юридическая психология : учебник / А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. – Х. : Изд-во Нац. ун-та внутр. дел, 2001. – 640 с.

129. Покровский Н. В. Организация психологической поддержки персонала полиции за рубежом [Электронный ресурс] / Н. В. Покровский. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.psyinst.ru/library.php?part=article&id=1734>. – Загл. с экрана.

130. Maslach C. Job burnout – how people cope / Maslach C. // Public Welfare. – 1978. – Vol. 36. – P. 56–58.

131. Roberts G. A. Prevention of burn-out / G. A. Roberts // Advances in Psychiatric Treatment. – 1997. – Vol. 3. – P. 282–289.

132. Schaufeli W. B. The burnout companion to study and practice: A critical analysis / W. B. Schaufeli, D. Enzmann. – London : Taylor & Francis, 1998. – 220 p.

133. Потапчук Є. М. Соціально-психологічні основи збереження психічного здоров'я військовослужбовців : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.09 – психологія праці в особливих умовах / Потапчук Євген Михайлович ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2004. – 32 с.

134. Водопьянова Н. Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях / Н. Е. Водопьянова // Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова ; Санкт-Петербург. ГУ. – СПб., 2000. – С. 443–463.

135. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout / S. E. Hobfoll, J. Freedy / Professional burnout: recent developments in theory and research / eds.: W. B. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek. – London : Taylor and Francis, 1993. – P. 115–129.

136. Семиздралова О. А. Профилактика эмоционального выгорания на ранних этапах профессионализации учителя : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Семиздралова Ольга Анатольевна ; Моск. психолого-соц. ин-т. – М., 2006. – 186 с.

137. Caplan C. Mastery of stress: psychosocial aspects / C. Caplan // American Journal of Psychiatry. – 1981. – 138. – P. 413–420.

138. Social support, secure attachments and health / Quick J. D., Nelson D. L., Matuszek P. A. C. et al. // Handbook of Stress, Medicine and Health / ed. C. Cooper. – London : CRC Press, 1996. – P. 269–287.

139. Кузнецова А. С. Методы психологической саморегуляции и психопрофилактика неблагоприятных функциональных состояний в связи с особенностями профессиональной деятельности : дисс.... канд. психол. наук : 19.00.03 / Кузнецова Алла Спартаковна ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 1993. – 271 с.

140. Causes, coping, and consequences of stress at work / eds.: Cooper C. L., Payne R. – Chichester, UK : Wiley, 1988. – 430 p.

141. Error prevention and well being at work in western Europe and Russia: Psychological traditions and new trends / eds.: De Keyser V., Leonova A. B. – Dordrecht : Kluwer Academic Publ, 2001. – 271 p.

142. Baruch V. Self-Care for Therapists: Prevention of Compassion Fatigue and Burnout / Baruch V. // Psychotherapy in Australia. – 2004. – Vol. 10, № 4. – P. 64–68.

143. Жалагина Т. А. Психологическая профилактика профессиональной деформации личности преподавателя вуза : дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.03, 19.00.07 / Жалагина Татьяна Анатольевна ; Твер. гос. ун-т. – Тверь, 2004. – 309 с.

144. Dale J. The relationship between coaches' leadership style and burnout / Dale J., Weinberg R. S. // The Sport Psychologist. – 1989. – 3. – P. 1–13.

145. Burnout in competitive junior tennis players: I. A quantitative psychological assessment / Gould D., Udry E.,

- Tuffey S., Loehr J. // *The Sport Psychologist*. – 1996. – 10. – P. 322–340.
146. *Henschen K. P.* Athletic Staleness and Burnout: Diagnosis, prevention, and treatment // *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance* / ed. J. M. Williams. – 3rd ed. – Mountain View, CA : Mayfield Publishing Company, 1998. – P. 398–408.
147. *Ramsey R. D.* How to stay fresh on the job / R. D. Ramsey // *Supervision*. – 1999. – Vol. 60. – Issue 5. – P. 6.
148. *Gilroy P. J.* A Preliminary Survey of Counseling Psychologists. Personal Experiences With Depression and Treatment / Gilroy Paula J., Carroll Lynne, Murra Jennifer // *Professional Psychology: Research and Practice*. – 2002. – Vol. 33. – P. 402–407.
149. *Грабе М.* Синдром выгорания – болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять : пер. с нем. / М. Грабе. – СПб. : Речь, 2008. – 96 с.
150. Burnout: Signs, Symptoms and Prevention, article [Electronic resource] / Sheila Hutman, Jaeline Jaffe, Robert Segal etc. – Access mode: <http://www.cdrpc.com/pdf/Burnout.pdf>. – Name on the screen.
151. *Skovholt T. M.* The resilient practitioner: Burnout prevention and self-care strategies for counselors, therapists, teachers, and health professionals / T. M. Skovholt. – Boston : Allyn & Bacon, 2001. – 286 p.
152. *Сечко А. В.* Профессиональное выгорание летного состава ВВС Российской Федерации : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Сечко Александр Владимирович ; Воен. ун-т М-ва обороны Рос. Федерации. – М., 2006. – 201 с.
153. *Зарипова Г. А.* Психологические проблемы у следователей в период первого года работы / Г. А. Зарипова // *Ежегодник Российского психологического общества : материалы 3-го Всерос. съезда психологов : в 8 т.* / Санкт-Петербург. ун-т. – СПб., 2003. – Т. 3. – С. 378–382.
154. *Лешукова Е. Г.* Синдром сгорания. Защитные механизмы. Меры профилактики / Е. Г. Лешукова // *Вестн. Рос. ассоц. телефонов экстренной психол. помощи (РАТЭПП)*. – 1995. – № 1. – С. 36–47.
155. *Моховиков А. Н.* Телефонное консультирование / А. Н. Моховиков. – М. : Смысл, 2001. – 204 с.
156. *Гавриленко М. А.* Защитные механизмы личности в структуре синдрома выгорания М. А. Гавриленко // *Укр. мед. журн.* – 2002. – № 6. – С. 122–124.
157. Про Державну прикордонну службу України : Закон України від 3 квіт. 2003 р. № 661-IV : із змінами, внесеними згідно із Законами України від 19 черв. 2003 р. № 965-IV, від 25 берез. 2005 р. № 2505-IV, від 15 груд. 2005 р. № 3200-IV // *Відом. Верхов. Ради*. – 2006. – № 14. – Ст. 116.
158. Статут Державної прикордонної служби з охорони державного кордону України : проект : для службового користування : уведений у дію наказом Голови Держ. прикордон. служби України від 27.08.2004 р. № 634.
159. *Тимченко А. В.* Психогении в экстремальных условиях. Боевая психическая травма и методы ее коррекции : метод. пособие / А. В. Тимченко ; Харьк. воен. ун-т. – Х., 1995. – 91 с.
160. Из опыта изучения личного состава и организации индивидуальной воспитательной работы в пограничных войсках : советы офицеру-пограничнику / Полит. упр. погран. войск КГБ СССР при Совете Министров СССР. – М., 1972. – 143 с.
161. *Феденко Н. Ф.* Психология личности воина-пограничника в условиях воинской деятельности по охране государственной границы СССР / Н. Ф. Феденко, П. И. Сергеюк ; Полит. упр. погран. войск КГБ СССР. – М. : Типография журн. “Пограничник”, 1980. – 262 с.
162. Учебник сержанта пограничных войск / Комитет Гос. безопасности СССР, Глав. упр. погран. войск. – М. : Воен. изд-во. – 1991. – 215 с.
163. *Корольчук Н. И.* Психическая саморегуляция военнослужащих пограничных войск : учеб.-метод. пособие / Н. И. Корольчук. – М. : АСОПиР, 1992. – 46 с.
164. *Кохан В. Г.* Діяльність військового керівника по збереженню психічного здоров'я військовослужбовців : дис. ... канд. психол. наук. : 19.00.09 / Кохан Володимир Григорович ; Нац. акад. держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2003. – 190 с.
165. *Олійник В. В.* Особливості корекції психологічної напруженості у прикордонників : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / Василь Васильович Олійник ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2005. – 185 с.
166. *Поліщук М. М.* Організаційні умови застосування технології психологічного впливу в системі владних відносин : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 – соціальна психологія / Поліщук Михайло Миколайович ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 20 с.
167. *Журавель А. П.* Психологічний супровід оперативно-службової діяльності особового складу підрозділів охорони державного кордону : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.09 – психологія діяльності в особливих умовах / Журавель Анатолій Петрович ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2006. – 20 с.
168. *Кохан В. Г.* Психічне здоров'я військовослужбовця : навч. посіб. / В. Г. Кохан, Є. М. Потапчук. – Хмельницький : Вид-во Нац. акад. ДПС України, 2004. – 116 с.
169. *Іваненко В. М.* Психологічні умови запобігання травматизму та загибелі військовослужбовців Державної прикордонної служби України : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 – психологія діяльності в особливих умовах / Іваненко Володимир Михайлович ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2005. – 20 с.
170. *Корольчук М. С.* Психофізіологія працездатності корабельних спеціалістів в екстремальних умовах : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.02 / Корольчук Микола Степанович ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 1996. – 343 с.
171. *Криворучко П. П.* Психологічне забезпечення професійної діяльності корабельних спеціалістів у тривалому плаванні : дис. ... канд. психол. наук : 20.02.02 /

Криворучко Петро Петрович ; Київ. військ. гуманіт. ін-т. – К., 1998. – 263 с.

172. *Філіппов С. О.* Психологічні особливості професійної діяльності офіцерів-оперативників Державної прикордонної служби України : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 – психологія праці в особливих умовах / Філіппов Станіслав Олександрович ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2004. – 17 с.

173. *Хайрулін О. М.* Динаміка емпіричного дослідження психологічної профілактики професійного вигорання військовослужбовців державної прикордонної служби України [Електронний ресурс] / Хайрулін О. М. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / гол. ред. Діденко О. В. - 2013. - Вип. 1. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013_1/13hompstu.pdf.

174. *Хайрулін О. М.* Досвід роботи з персоналом Державної прикордонної служби України щодо формування у посадових осіб прихильності до здорового способу життя та мотивації безпечної поведінки / Хайрулін О. М. // Попередження ВІЛ-інфекції інфекцій, що передаються статевим шляхом, серед військовослужбовців та працівників правоохоронних органів України : [матер. вист. конф.] (16-17 червня 2009) / [Програма розвитку ООН; Фонд народонаселення ООН та ін.]. – К., 2009. – С. 29–33.

175. *Хайрулін О. М.* Інформаційний порадишник з формування прихильності до здорового способу життя і безпечної поведінки військовослужбовців та працівників Збройних Сил і правоохоронних органів України : Практичний посібник / Барко В. І., Бойко О. В., Ірхін Ю. Б., Литвиненко Е. С., Руденко М. В., Хайрулін О. М. – К. : Наш час, 2008. – 127 с.

176. *Хайрулін О. М.* Концептуальні засади системи психологічної профілактики професійного вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України / Хайрулін О. М. // Збірник наукових праць № 66. Серія : Педагогічні та психологічні науки / голов. ред. Потапчук Є. М. – Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2013. – С. 252–256.

177. *Хайрулін О. М.* Обґрунтування сутності, змісту та структурно-функціональної моделі психологічної профілактики професійного вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України / О. М. Хайрулін // Вісник Національного університету оборони України. Збірник наукових праць, №3 (34)/ 2013 / гол. ред. Стасюк В.В. – Київ: Вид-во НАОУ, 2013. – С. 322–328.

178. *Хайрулін О. М.* Проблема професійного вигорання в умовах професійної діяльності персоналу Державної прикордонної служби України: теорія і практика дослідження / О. М. Хайрулін // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія [за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки]. – К. : А.С.К., 2013. – Вип. 37. – С. 85–96.

179. *Хайрулін О. М.* Професійна психологічна деформація персоналу органів охорони державного

кордону : її сутність, умови розвитку та шляхи попередження / О. М. Хайрулін // Науковий вісник Державної прикордонної служби № 3 / гол. ред. Богуш О. В. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2006. – С. 63–69.

180. *Хайрулін О.М.* Психологічна профілактика професійного вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України / Олег Михайлович Хайрулін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук за спеціальністю 19.00.09 – “Психологія діяльності в особливих умовах”. – Національний університет цивільного захисту України. – Харків, 2013. – 22 с.

181. *Хайрулін О. М.* Сутність психологічної профілактики професійного вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України / Хайрулін О. М. // Прикордонна служба в Україні : історія, сучасність і перспективи розвитку : науково-практична конференція (Хмельницький, 12 травня 2011 р.) / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. – Хмельницький : Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2011. – С. 79–80.

182. *Хайрулін О. М.* Фактори професійного вигорання у поведінці та професійній діяльності військовослужбовців Державної прикордонної служби України / Хайрулін О. М. // Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України : V Всеукр. Наук.-практ. конф. [Серія : Психолого-педагогічні та філологічні науки], (Хмельницький, 7 грудня 2012 р.) / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. – Хмельницький : Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2012. – С. 199–200.

183. *Хайрулін О. М.* Феномен професійного вигорання військовослужбовців Державної прикордонної служби України : природа та передумови розвитку / О. М. Хайрулін // Науковий вісник Державної прикордонної служби № 1 / гол. ред. Богуш О. В. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2007. – С. 24–29.

АНОТАЦІЯ

Хайрулін Олег Михайлович.

Професійне вигорання військовослужбовців як предмет психологічного аналізу.

У дослідженні проаналізовано стан розробки проблеми професійного вигорання у психологічній теорії та практиці; з'ясовано сутність та особливості компонентів названого вигорання персоналу Державної прикордонної служби (ДПСУ) України. Встановлено, що структурно-функціональна модель психологічної профілактики професійного вигорання у персоналі цієї служби охоплює такі основні модулі: моніторинг організаційного потенціалу для виявлення передумов та ризиків професійного вигорання; комплекс загальних організаційних (адміністративних) заходів з персоналом, що містить систему умов та заходів управлінського, психолого-педагогічного та медичного характеру; комплекс спеціальних заходів професійно-

психологічної підготовки прикордонників, що передбачає спеціальні локалізовані дії, спрямовані на створення в них психологічної толерантності (несприйнятливості) до професійного вигорання.

Ключові слова: особистість військовослужбовця, професійне вигорання, психологічна профілактика, структурно-функціональна модель, персонал Державної прикордонної служби України.

АННОТАЦІЯ

Хайрулін Олег Михайлович.

Профессиональное выгорание военнослужащих как предмет психологического анализа.

Исследованием проанализировано состояние разработки проблемы профессионального выгорания в психологической теории и практике, уточнено сущность, детерминанты и особенности компонентов указанного выгорания персонала ГПС Украины. Показано, что такое выгорание является динамическим процессом, который возникает как результат долговременных профессиональных стрессов средней интенсивности, вследствие воздействия стресс-факторов деятельности по охране государственной границы в условиях отсутствия со стороны субъекта такой деятельности, контроля и управления собственным функциональным состоянием, оно есть специфическим видом профессиональной деформации пограничников и формой их девиантного поведения, которая обусловлена нарушением психологического благополучия пограничного персонала. При этом определено, что профессиональная деятельность персонала ГПС Украины содержит разнородные аспекты, которые способны вызывать развитие у должностных лиц профессионального выгорания и условно объединяются тремя группами: профессиональные, организационные и индивидуальные (личностные) аспекты. Поэтому структурно-функциональная модель психологической профилактики профессионального выгорания персонала ГПС Украины включает модули: мониторинг организационного потенциала для вы-

явления предпосылок и рисков профессионального выгорания; комплекс общих организационных (административных) мероприятий с персоналом, который охватывает систему условий и мероприятий управленческого, психолого-педагогического и медицинского характера; комплекс специальных мероприятий профессионально-психологической подготовки пограничников, который содержит специализированные локализованные действия, направленные на выработку у них психологической толерантности (невосприимчивости) в отношении профессионального выгорания.

Ключевые слова: личность военнослужащего, профессиональное выгорание, психологическая профилактика, структурно-функциональная модель, персонал Государственной пограничной службы Украины.

ANNOTATION

Hairulin Oleh.

Professional Burnout of Militaries as Subject of Psychological Analysis.

In the article the problem of professional burnout in psychological theory and practice has been analyzed; the essence and peculiarities of the components of mentioned burnout of the staff of the State Border Service of Ukraine have been found out. It has been stated that a structure-functional model of psychological prevention of professional burnout at the staff of this service covers the following modules: monitoring the organizational potential for the detection of preconditions and risks of professional burnout; complex of special measures of profession-psychological training the border guards, which includes special localized actions, directed at forming of psychological tolerance (immunity) to professional burnout.

Key words: personality of a military, professional burnout, psychological prevention, structural-functional model, staff of the State Border Service of Ukraine.

Надійшла до редакції 24.11.2013.

ДВЕРЦЯТА У СВІТ ДИТЯЧОЇ ДОЛІ (ПРО РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ У ЛІЦЕЇ №157 МІСТА КИЄВА)

Тамара КОЗЛОВА

Copyright © 2014

УДК 159.9.072.432

Розділ перший ЯК ПЕРЕСІСТИ З “КУКУРУДЗЯНИКА” НА РЕАКТИВНИЙ ЛАЙНЕР

Мандруючи Києвом, ви, напевно, звернули увагу на плакат “Любіть Україну!”, який висить через кожні сто метрів над автомагістраллю. Побачивши його вперше, я замислилася: яку мету мали творці цього шедевр соціальної реклами?

Що додасть цей вислів патріоту, який любить Україну, окрім смутку. А для того, кому все байдуже, це звернення так і залишиться пустим дзвоном. То може взагалі не треба нічого говорити про почуття до Батьківщини? Вочевидь треба, але не так.

“До чого ж тут освітні проблеми?”, – запитаєте ви. Поясню. Якщо ми щось починаємо робити для дітей, то повинні щонайперше передбачити, який вплив матиме наша творчість на їхній розвиток, якої значущості набуватиме для їх самобутнього життя.

Чи впевнений учитель, який сьогодні звертається із повчанням до дитини, що його слова зачепили його розум, серце і душу, а не пролетіли повз дитячі вуха, мов паперовий літак?

Вже бачу, як підвів брову досвідчений педагог чи, тим паче, викладач ВНЗ: “І як же це зробити, щоб мої надзусилля не були марними, і не опинилися десь під партою на останньому ряду?” І справді, як навчити лише одній маленькій ідеї, щоб вона спалахнула іскрою у свідомості дитини – немічної чи змужнілої, аніж провести тисячу уроків, сказати ще більше правильних слів і не побачити ніяких змін у своїх учнях, як ті плакати, що сотнями розвішені містом і коефіцієнт корисної дії яких наближений до нуля.

“Все залежить від учителя, педагога!”, – знову чую слова дилетанта.

Так! Але чи може держава, якій не байдужі її вихованці-наступники, цілковито покластися виключно на особистість вчителя?

Відповідь очевидна: “Ні!” То, можливо, вже час звернутися до нових технологій і в освіті?

Пропонуємо інноваційну освітню технологію – *модульно-розвивальне навчання проф. Анатолія Фурмана*. Базується ця технологія на основних принципах психології, опанувавши які можна оптимально використовувати і розвивати можливості вихованця будь-якого віку і будь-яких здібностей. Хто осягнув нову ідею – як полюбить говорити сам автор, – той пересів із “кукурудзяника” на реактивний лайнер.

Розділ другий У ЧОМУ Ж ФІШКА?

З Анатолієм Васильовичем та його командою ми працюємо уже 20 років, тобто два десятиліття цікавої, напруженої, плідної роботи – навчання, проектування, експериментування, експертизи, апробації. І, звісно, до мене часто звертаються із проханням пояснити, у чому фішка модульно-розвивального навчання, тобто новизна. Спершу коротко в мене не виходило. Та з часом, спілкуючись з учительською аудиторією, прийшла ось до такої схеми, яку, за аналогією до дитячої гри, так і назвала “Знайдіть відмінності” (*рис. 1*). Початок вона бере з тієї миті, коли вчитель, керуючись календарним планом, обкладається літературними джерелами і починає готуватися до модульно-розвивального заняття.

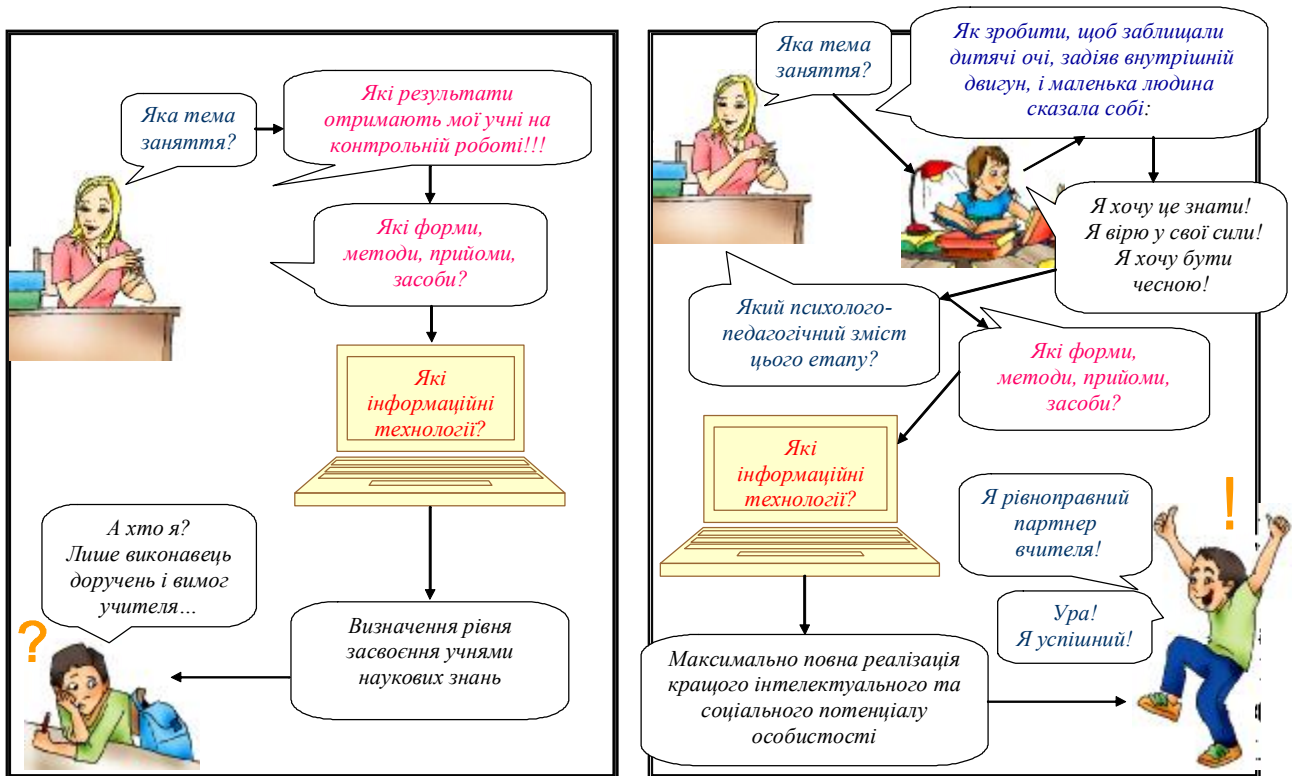


Рис. 1.

Порівняльна характеристика традиційної та інноваційної систем навчання

Розділ третій НАМ НЕ БАЙДУЖЕ, КУДИ ЙТИ

Врешті всі ми, освітяни, маємо визначитися, куди йдемо. Вперед чи навпаки. З цього приводу люблю згадувати діалог Чеширського Кота та Аліси, які перебували в країні чудес:

- Скажіть, будь-ласка, куди мені звідси йти?
- А куди ти хочеш потрапити? – Відповів Кіт.
- Мені байдуже... – мовила Аліса.
- Тоді байдуже, куди йти, – зауважив Кіт.
- ... тільки б потрапити куди-небудь, – пояснила Аліса.

– Куди-небудь ти обов'язково потрапиш, – сказав Кіт. – Треба тільки досить довго йти.

Нам не байдуже, куди йти і скільки часу. Життя одне, і не таке вже й довге, якщо прагнеш щось залишити після себе.

І тим унікальний наш освітній заклад, що тут зібралися люди, які мають спільну громадянську позицію, потребують нести добро не тільки на словах. Тут кожен усвідомлює: чим (передусім у психосоціальному сенсі) збагатилися наші маленькі вихованці щохвилини сьогодні, стане відчутно вже через років двадцять.

Яким буде результат? Усміхнена строката спільнота, де кожний готовий прийти на допомогу один одному, чи роздратована сіра маса, скута психологією "лузера"? І в цьому результаті буде частка нашої, вчительської, любові чи байдужості, якими також сповнені цієї миті. Із цього приводу невідомий автор сказав: "Я побачив завтра, яке крокувало поруч на маленьких ніжках, у їх зовнішності та обличчях я прочитав пророцтво Бога. Я побачив завтра, яке дивилося на мене очима маленьких дітей, і подумав: наскільки обережно ми б навчали, якби були мудримися!". Тому вирішили вже сьогодні зробити хоча б одну маленьку справу – написати цікаві підручники для дітей. Усі разом – директор, завуч, учителі. Хтось пише, хтось забезпечує фінанси, хтось малює, хтось друкує... Щоб навчання для них стало захоплюючою історією, щоб працював не тільки інтелект, а й почуття, щоб була задіяна душа, щоб змалечку збагнули свою причетність до рідного краю, у якому народилися. А потім навчили своїх дітей відчувати себе частиною простору, якого ми реально є: лісу, повітря, людей, і де має діяти

закон один для всіх: не пройди повз загадкового світу довкола байдужим... Бо, на жаль, те, що ми, дорослі, мали досягнути ще в дитинстві, почасти за волею долі, опановуємо лише тепер.

**Розділ четвертий
ЗАПРОШУЄМО У КАЗКУ,
АБО КОРОТКА АНОТАЦІЯ
ДО МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНИХ
ПІДРУЧНИКІВ**

Презентовані модульно-розвивальні книжки, а їх сьогодні, рекомендованих МОН України, вже шість [див. 5–10], були створені на основі інноваційної концепції проблемно-модульного підручникотворення, автором якої є А.В. Фурман [16; 20; 21; 24], і відповідають вимогам програми для середньої загальноосвітньої школи. Вони – результат нашої багаторічної проектно-рефлексивної роботи авторів-експериментаторів (Т.В. Козлова, О.М. Сулява), адміністрації ліцею №157 (директора – В.І. Костенка і заступника директора – Л.М. Лапшиної) та згуртованого колективу вчителів-дослідників.

Наукове проектування соціокультурного та психологічного змісту інноваційних підручни-

ків ґрунтується на дванадцяти загальноосвітніх принципах модульно-розвивального навчання, зокрема таких, як принцип історичності, рефлексивності, адекватності, гуманності, доступності, причетності тощо (див. літ.).

Як повніше реалізувати задані науковцями умови? У процесі проектування в нас виникла ідея пронизати наскрізно навчальну книжку однією сюжетною лінією. Там герої фантастичної повісті або казки живуть своїм життям, вивчають правила рідної мови і водночас сповідають закони людяності і добра. Вони дуже схожі на маленьких читачів, для яких пишеться навчальна книга.

У сюжетну лінію вплетений освітній матеріал інтегрованої теми: історія України, навчання у Давній Греції, проблеми екології тощо. Все це робить книжку цікавою, спонукає учня до активної взаємодії з ним, а використання емоційно забарвленого змісту дає змогу істотно підвищити запам'ятовування здобутих знань, умінь, норм і цінностей.

Навчальна книжка модульно-розвивального наповнення має свою певну структуру. Система наукових знань з певної теми навчально розгортається через перебіг чотирьох періодів освітнього циклу (рис. 2).

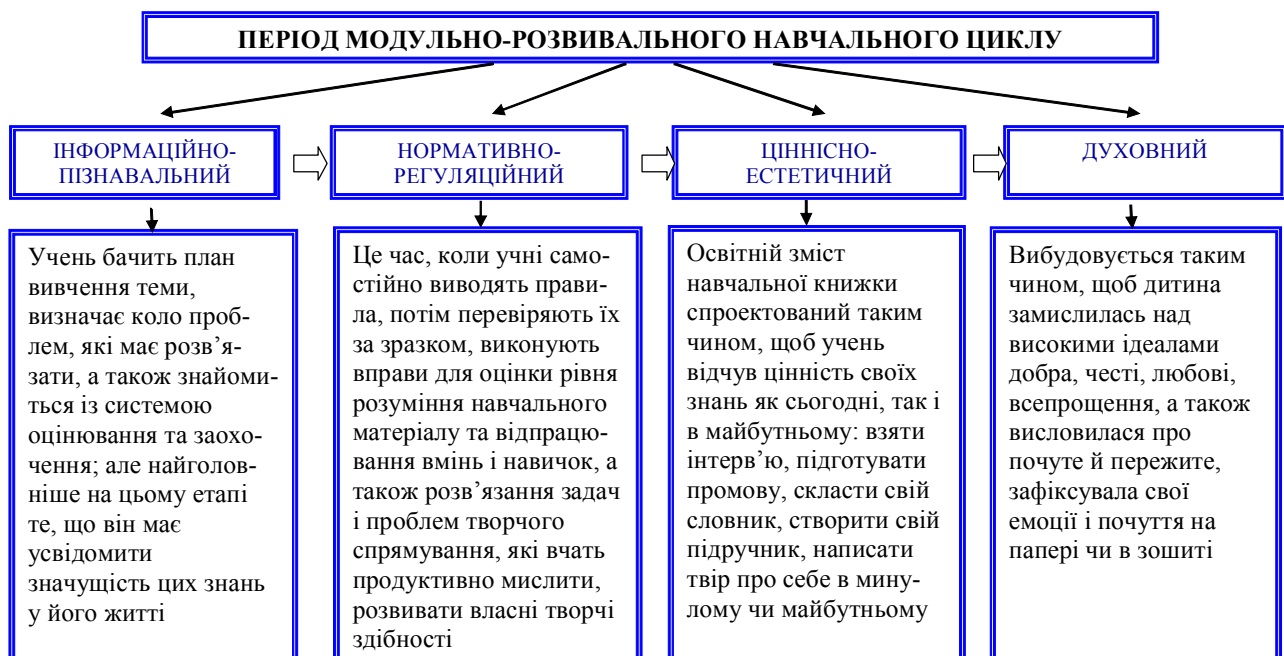


Рис. 2.
Сутнісне визначення періодів модульно-розвивального навчального циклу як основа проектування інноваційного підручника

Крім того, у модульно-розвивальному підручнику продумана і відпрацьована система заохочень. Скажімо, його остання сторінка – зіркова: учень за власним бажанням і здібностями може обрати завдання, виконати його, і за такої умови розфарбувати на останній сторінці зірочку. Просуваючись уперед в опануванні теми, кількість зірочок зростає. Кожен очікує на винагороду від головних героїв книжки – медаль, грамоту, а може й премію.

Емоційний, довірчий стиль викладу, звертання до особистих вражень і переживань учнів стимулюють у них пристрасне ставлення до навчального змісту. Діти сприймають книжку, як джерело яскравих вражень, роздумів, переживань і не дивно, що кожна з них вони зустрічають оплесками. У своїх відгуках один третьокласник написав: “Дякуємо дорослим, які розуміють дітей”. Вочевидь це чи не найкраща оцінка нашої спільної роботи.

Розділ п'ятий НАЗУСТРІЧ ДІТЯМ ХХІ СТОЛІТТЯ

Вже багато років поспіль, – говорить Любов Лапшина, заступник директора з навчально-виховної роботи ліцею №157, – я спостерігаю, що кожного року до школи приходять, а потім навчаються, нові незвичайні діти.

Що ж такого незвичайного в них? Насамперед те, що вони народжені для успіху та любові. Вони – емоційні, чутливі, активні, мають тонку організацію нервової системи. Можуть бути незалежними і впевненими у собі. Водночас нетерпимі до нещирості і фальші, в них немає сумніву стосовно своєї значимості. Несправедливість переживають дуже болісно, губляться, стикаючись з консервативними системами, сприймають інформацію глибинно, а не в категоріях абстрактних понять, мають високий інтелектуальний розвиток, свідомісно комп'ютеризовані від народження. Здається, що вони вже прийшли на Землю з певним соціальним досвідом і мудрістю.

Коло інтересів сучасних дітей, – продовжує Любов Михайлівна, – дуже широке і навіть неосяжне для нас. Програма школи часто не збігається із їхніми запитамі та інтересами. Нас дивує, що вони багато знають із того, чого не вчать у школі, і все ж погано сприймають навчальний матеріал. Можливо, це тому, що пізнають діти те, що їм ближче, цікавіше, доступніше. Натомість відмовляються сприймати

сірість, одноманітність, нудність шкільних занять, позбавлених сучасних технологій. Вони – це крок в еволюції людства. Та й не дитина має підлаштовуватися під застарілі освітні догми соціалістичного минулого, а навпаки, суспільство повинно піти їй назустріч.

Спостереження при прийомі дітей до першого класу показують, що вони з бажанням йдуть до школи і налаштовані на успішне навчання. Як зберегти це їхнє бажання успішно навчатися? Тільки ми, вчителі, можемо допомогти дітям адаптуватися в шкільному житті і зробити освітній процес досконалішим, прогресивним і цікавим, але й спроможні перешкодити, поставивши перепони у вигляді наших застарілих істин, уявлень, способу життя, цінностей і завдань. Часто, на жаль, аналізуємо дітей через окуляри дорослого погляду на світ. Всіляко прагнемо, щоб діти чинили і жили так, як хочеться нам. Ми **готуємо** дітей до життя, часто забуваючи, що вони не готуються, а **вже живуть**. Як не втратити покоління унікальних, потенційно сильних і неповторних людей? Це і наштовхнуло нас на вивчення та впровадження інноваційної освітньої технології “Модульно-розвивальне навчання”.

Є сенс поділитися результатами. У грудні 2012 року було проведене моніторингове дослідження впровадження педагогічної інновації за інструментарієм “Центру науково-освітніх інновацій та моніторингу”. Вчителі, які брали участь в експерименті, цілком переконливо аргументували переваги нової освітньої моделі та її програмово-методичного забезпечення і засвідчили, що завдяки застосуванню модульно-розвивальних підручників та освітніх сценаріїв у дітей відбувається:

- зростання навчально-пізнавальної мотивації учнів (85,8% учителів з 14 опитаних);
- розвиток творчих здібностей учнів (78%);
- підвищення інтересу учнів до навчання (92%);
- полегшення процесу опанування учнями навчального матеріалу (78,1%);
- набуття ними навичок самостійної навчальної діяльності (71%);
- покращення морально-психологічного клімату в класі (64%);
- формування в учнів пошуково-дослідницьких умінь (71%);
- розвиток у них критичного мислення (85,8%), обдарованості (71%);
- сприяння кращій підготовці учнів до життя загалом (85,8%).

92% вчителів вважають модульно-розвивальне навчання як системну педагогічну інновацію ефективною.

Проведене експертно-діагностичне обстеження за анкетною “Самоаналіз успішності педагога” засвідчило високий рівень позитивно-емоційного потенціалу наших учителів-дослідників. З 25 опитаних педагогів 92% відповіли, що для кожного з них найважливіше – це бажання зрозуміти кожного свого вихованця, підтримувати з ним довірчі стосунки, допомагати у досягненні успіху.

82% вчителів переконані, що основу їхнього світосприйняття становлять щастя і радість.

З цього приводу хочеться навести відгуки вчителів та дітей. Досвідчена і небайдужа вчителька Гончар Вікторія Іванівна на засіданні творчої групи ділилася своїми враженнями: *“Мені видається, що перш ніж дозволити собі вчити наших дітей, варто замислитися й чесно визначитися, чи навчилася я сама жити продуктивно. Наскільки вдосконалене моє життя, наскільки я щаслива, здорова, успішна, наскільки навчилася розуміти, цінувати світ, у якому живу? Працюючи за новою технологією, я пішла вперед у своєму розвитку. Я насамперед зрозуміла, що від того, як я вчу і виховую дітей, залежить моє особисте життя, повсякдення моїх учнів, моєї країни і всього людства. Я відчула себе зовсім іншим вчителем у спілкуванні, емоціях, ставленні до дитячих проблем. А учні відтепер по-іншому ставляться до мене. Із подякою і захопленням ставлюся до тих, хто причетний до творення нової освіти”*.

Дуже переконливим, на мою думку, є листи дітей, які вони пишуть Лесю Петровичу, головному герою модульно-розвивального підручника “Синтаксис і пунктуація”, 4 клас. Ось декілька з них: *“Дорогий Лесю Петровичу! Мені було дуже приємно спілкуватися із тобою протягом всього підручника. Було смішно і цікаво читати твою газету! Ця книга навчила мене вірити у свої сили, не кидати діло, якщо вже воно розпочате, висловлювати свої думки, міркувати про інших і чесно йти до перемоги через перешкоди та труднощі. Я сподіваюся, що ми колись зустрінемося! З любов'ю та повагою, твоя Нежинська Катруся”*... *“Шановний Лесю Петровичу, мені дуже сподобалося з Вами працювати. У цій книжці я навчився вірити у свої сили, бути чесним, поважати і розуміти інших. А ще я дуже добре вивчив усі*

правила і розділові знаки. Я хочу, щоб усі діти прочитали цю книжку. Мені дуже прикро, що ми більше не можемо працювати разом. Я хочу тобі побажати довголіття, щастя, багато друзів і доброти. Пінчук Андрій”.

Для мене, як завуча, підсумувала Любов Лапшина, – це найпереконливіший доказ життєздатності та дієвості інноваційної освітньої технології А.В. Фурмана. І я впевнена, що за нею майбутнє.

Розділ шостий ЯК СПРАЦЮЄ ІДЕЯ НА ПРАКТИЦІ?

Чи доступною була ідея проф. А.В. Фурмана для вчителя, який уперше взяв у руки модульно-розвивальний підручник? Так. Але відсотків на 50%. Тому і виникла потреба створити інструмент для читання, тобто для розтлумачення інноваційної технології, не закладеної у самому змісті підручника.

Конспекти уроків? Можливо! Але Анатолій Васильович пішов, ні, стрибнув, навіть злетів, набагато вище. Він запропонував вибудувати освітній процес за законами драматичної вистави. Зав'язка, конфлікт, кульмінація... Все як у театрі [3–4; 12; 17; 25–26]. Чи можливо це реалізувати? Спробували – можливо! “На відміну добре відомим конспектам уроків, освітній сценарій розкриває логіку викладання вчителем змісту виучуваного розділу від першого періоду (інформаційно-пізнавального) до останнього (духовного). Основна його спрямованість – спричинити інтенсивну внутрішню роботу дитини над реалізацією власного інтелектуального, соціального, морального і духовного потенціалу” (А. Фурман) (рис. 3).

Деталізуємо той фрагмент поданої планкарти навчання як умотивованого мистецького дійства, що характеризує основний психолого-педагогічний зміст настановчо-мотиваційного етапу (рис. 4).

На цьому етапі вчитель демонструє учневі його перспективи у вивченні певного розділу, внутрішньо мотивує на подальше здобуття нового досвіду, знайомить з новими термінами, моделює ситуацію, сповнену емоційних переживань, під час якої учень скаже собі: *“Так, мені цікаво! Ці знання важливі для мене! Я хочу досягнути успіху!”*

Сформувані у дітей почуття успішності та віри у власні сили – одне з найважливіших завдань у початковій школі. Адже саме у дітей



Рис. 3.
План-карта повного функціонального циклу модульно-розвивального навчання як основа навчальної полімотивації

цього віку формується навчальна мотивація, позитивне ставлення до навчання, світле уявлення про свої можливості [див. 1–4]. І якщо при такому налаштуванні дитина писати і рахувати з часом навчиться, то за інших (несприятливих) умов повернути втрачену віру в себе буде значно важче. Тому важливо навчити дитину вчитися, не боячись помилок, аніж домагатися від неї ідеальних результатів в успішності. Також важливим є встановлення

паритетних взаємин особистостей учителя і вихованців, їхнє позитивне ставлення один до одного. Він повинен уміти зняти з душі кожної дитини почуття страху, світло оприятити її, побачити в ній повноцінну й здатну до творчості юну особистість.

Як мистецьке дійство перебіг освітніх подій на настановчо-мотиваційному етапі в нашому досвіді розгортається за певним алгоритмом (рис. 5).

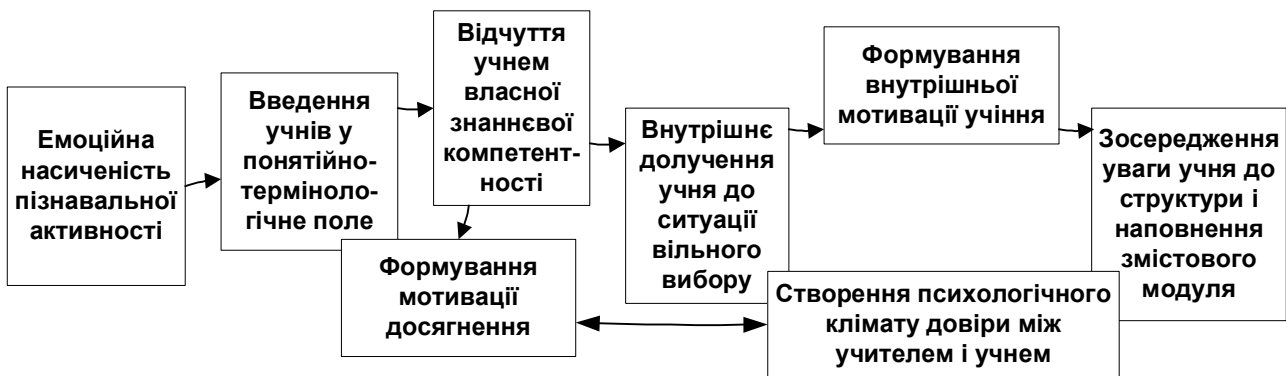


Рис. 4.
Простір спільного психолого-педагогічного узмістовлення паритетної освітньої діяльності вчителя та учнів, що актуалізується на настановчо-мотиваційному етапі модульно-розвивального циклу

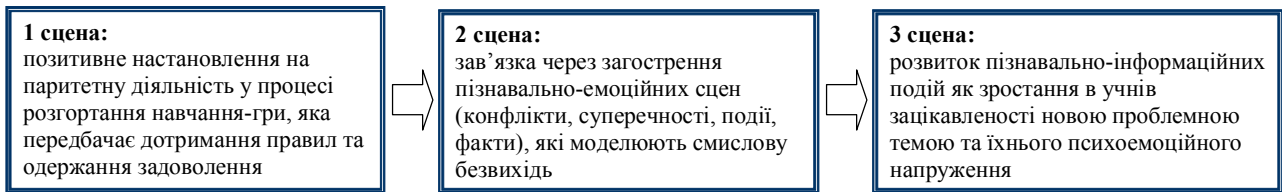


Рис. 5.
Алгоритм сценічного перебігу освітніх подій на початковому етапі модульно-розвивального циклу

Розділ сьомий ВЕСЕЛА ПІСНЯ ВІРОЧКИ

Закінчити своє послання вирішила епізодом із щойно згаданої книжки “Квітка повість, або вісім уроків для Вірочки”[11].

...Упродовж повісті-казки квіти вчили Вірочку правилам рідної мови, а вечорами розказували їй свої цікаві історії: хто про індійське походження, хто про предків із Японії... Дівчинка уважно слухала і якось запитала у своєї бабусі:

– Бабусю, а яка рослина наша, українська? І щоб пісня про неї була, і легенда.

– Ой, дитино! Ти хіба забула? Це ж калина. Без верби й калини нема України. – І бабуся завела чудової пісні: **“Ой у лузі червона калина похилилася, / Чогось наша славна Україна зажурилася ...”**

Вірочка теж підспівувала, а потім запитала:

– Бабусю, а веселішої пісеньки ти не знаєш?

– Ой, щось не пригадаю, моє солов'ятко!

– А чому пісня така невесела?

– Бо доля в Україні невесела, – відповіла бабуся.

– А може доля невесела, бо пісня невесела, а буде пісня весела, то й доля буде весела.

Цілком підтримую Вірочку й лише додам: вже скоро час, коли заспіваємо веселіших пісень. Думаєте, що я невіривна оптимістка? Ні! Безупинний поступ нової епохи, у якій владарює сила народного духу, веде за собою нове покоління. І ми змушені будемо йти за ним і співати його пісень – незалежних, радісних і мудрих. Іншого шляху немає. І їхні плакати, на кшталт наших сьогоднішніх “Любіть Україну!”, будуть більш щирими, тому що вони змалечку не люблять фальші. І їм вірю. Для них і творю.

1. Гуменюк О.Є. Психологія впливу [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 304 с.

2. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції [навч. пос.] / Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310 с.

3. Гуменюк О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Ялта–Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.

4. Гуменюк О. Феномен полімотивації: сутнісний зміст взаємин за модульно-розвивальної системи / Оксана Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 74–123.

5. Козлова Т. Розвивальна книжка з української мови до розділу “Будова слова”, 3 клас / Тамара Козлова; за наук. ред. А.В. Фурмана. – [Додатк. навч. посібн.; гриф МОН України: протокол №7 від 24.06.2009 р.]. – К.: Ліцей №157. – 52 с.

6. Козлова Т. Розвивальна книжка з української мови до розділу “Слово. Значення слова”, 3 клас / Тамара Козлова; за наук. ред. А.В. Фурмана. – [Додатк. навч. посібн.; гриф МОН України: протокол №7 від 24.06.2009 р.]. – К.: Ліцей №157. – 52 с.

7. Козлова Т. Розвивальна книжка з української мови до розділу “Відмінювання іменників”, 4 клас / Тамара Козлова; за наук. ред. А.В. Фурмана. – [Додатк. навч. посібн.; гриф МОН України: протокол №7 від 03.06.2010 р.]. – К.: Ліцей №157. – 40 с.

8. Козлова Т. Розвивальна книжка з української мови до розділу “Правопис іменників”, 4 клас / Тамара Козлова; за наук. ред. А.В. Фурмана. – [Додатк. навч. посібн.; гриф МОН України: протокол №7 від 03.06.2010 р.]. – К.: Ліцей №157. – 56 с.

9. Козлова Т. Розвивальна книжка з української мови до розділу “Будова слова. Правопис”, 3 клас / Тамара Козлова; за наук. ред. А.В. Фурмана. – [Додатк. навч. посібн.; гриф МОН України: протокол №6 від 22.06.2011 р.]. – К.: Ліцей №157. – 49 с.

10. Козлова Т. Розвивальна книжка з української мови до розділу “Будова слова. Правопис префіксів”, 3 клас / Тамара Козлова; за наук. ред. А.В. Фурмана. – [Додатк. навч. посібн.; гриф МОН України: протокол №6 від 22.06.2011 р.]. – К.: Ліцей №157. – 48 с.

11. Козлова Т. Розвивальна книжка з української мови до розділу “Речення”, 3 клас / Тамара Козлова; за наук. ред. А.В. Фурмана. – [Додатк. навч. посібн.; перебуває на етапі експертизи]. – К.: Ліцей №157. –с.

12. Козлова Т. Технологія створення умов для саморозвитку особистості у модульно-розвивальній системі навчання / Тамара Козлова // Психологія і суспільство. – 2007. – №2. – С. 103–108.

13. Модульно-розвивальна система як соціокультурна організація // Психологія і суспільство: Спецвипуск. – 2002. – №3–4. – 292 с.

14. Фурман А.В. Граф-схеми навчальних курсів у середній і вищій школі: [наук. вид.] / А.В. Фурман. – Тернопіль: НДІ МЕВО, 2009. – 44 с.

15. Фурман А. Модель повноцінної інноваційної діяльності в освітній сфері суспільства / Анатолій Фурман / Освіта і управління. – 2005. – Т.9, №4. – С. 24–37.

16. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

17. Фурман А.В. Освітні сценарії у системі модульно-розвивального навчання: [наук. вид.] / А.В. Фурман. – Тернопіль: НДІ МЕВО, 2009. – 40 с.

18. Фурман А. Порівняння принципів і параметрів наукового проектування традиційної та інноваційної систем освіти / Анатолій Фурман // Психологія і суспільство. – 2008. – №4. – С. 137–163.

19. Фурман А. Система інноваційної освітньої діяльності модульно-розвивальної школи та її комплексна експертиза / Анатолій Фурман // Психологія і суспільство. – 2005. – №2. – С. 29–75.

20. Фурман А. Теоретична концепція інноваційного програмово-методичного забезпечення освітнього процесу / Анатолій Фурман // Психологія і суспільство. – 2008. – №3. – С. 123–159.

21. Фурман А.В. Теорія і практика розвивального підручника [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 288 с.

22. Фурман А.В. Теорія навчальних проблемних ситуацій: психолого-дидактичний аспект: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: Астон, 2007. – 164 с.

23. Фурман А.В. Фундаментальний соціально-психологічний експеримент у школах України: Анатомія пошуку / Анатолій В. Фурман // Освіта і управління. – 1997. – Т.1, №3. – С. 39–56.

24. Фурман А.В. Психодидактична експертиза модульно-розвивальних підручників: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман, Андрій Несторович Гіряк. – Тернопіль: Економічна думка, 2009. – 312 с.

25. Фурман А.В. Проектування і використання модульно-розвивальних підручників у контексті психомистецьких технологій навчання / Анатолій В. Фурман, Тамара Козлова // Психологія і суспільство. – 2009. – №3. – С. 201–204.

26. Фурман А.В. Принципи та методика розробки освітніх сценаріїв у системі модульно-розвивального навчання (наукова програма та ефективність її виконання) / Анатолій В. Фурман, Тамара Козлова // Вітакультурний млин. – 2011. – Модуль 14. – С. 17–31.

REFERENCES

1. Gumenyuk O.Y. Psikhologiya vplivu [monografiya] / Oksana Yevstakhiivna Gumenyuk. – Ternopilj: Ekonomichna dumka, 2003. – 304 s.

2. Gumenyuk O.YE. Psikhologiya Ya-koncepcii [navch. pos.] / Oksana Yevstakhiivna Gumenyuk. – Ternopilj: Ekonomichna dumka, 2004. – 310 s.

3. Gumenyuk O.Y. Teoriya i metodologiya innovatsiyjno-psikhologichnogo klimatu zagaljnoosvitnjogo zakladu [monografiya] / Oksana Yevstakhiivna Gumenyuk. – Yalta-Ternopilj: Pidruchniki i posibniki, 2008. – 340 s.

4. Gumenyuk O. Fenomen polimotivacii: sutnisnij zmist vzayemin za moduljno-rozvivajnoi sistemi / Oksana Gumenyuk // Psikhologiya i suspiljstvo. – 2001. – №1. – S. 74–123.

5. Kozlova T. Rozvivaljna knizhka z ukrainskoi movi do rozdilju “Budova slova”, 3 klas / Tamara Kozlova; za nauk. red. A.V. Furmana. – [Dodatk. navch. posibn.; grif MON Ukraini: protokol №7 vid 24.06.2009 r.]. – K.: Licej №157. – 52 s.

6. Kozlova T. Rozvivaljna knizhka z ukrainskoi movi do rozdilju “Slovo. Znachennya slova”, 3 klas / Tamara Kozlova; za nauk. red. A.V. Furmana. – [Dodatk. navch. posibn.; grif MON Ukraini: protokol №7 vid 24.06.2009 r.]. – K.: Licej №157. – 52 s.

7. Kozlova T. Rozvivaljna knizhka z ukrainskoi movi do rozdilju “Vidminyuvannya imennikiv”, 4 klas / Tamara Kozlova; za nauk. red. A.V. Furmana. – [Dodatk. navch. posibn.; grif MON Ukraini: protokol №7 vid 03.06.2010 r.]. – K.: Licej №157. – 40 s.

8. Kozlova T. Rozvivaljna knizhka z ukrainskoi movi do rozdilju “Pravopis imennikiv”, 4 klas / Tamara Kozlova; za nauk. red. A.V. Furmana. – [Dodatk. navch. posibn.; grif MON Ukraini: protokol №7 vid 03.06.2010 r.]. – K.: Licej №157. – 56 s.

9. Kozlova T. Rozvivaljna knizhka z ukrainskoi movi do rozdilju “Budova slova. Pravopis”, 3 klas / Tamara Kozlova; za nauk. red. A.V. Furmana. – [Dodatk. navch. posibn.; grif MON Ukraini: protokol №6 vid 22.06.2011 r.]. – K.: Licej №157. – 49 s.

10. Kozlova T. Rozvivaljna knizhka z ukrainskoi movi do rozdilju “Budova slova. Pravopis prefiksiv”, 3 klas / Tamara Kozlova; za nauk. red. A.V. Furmana. – [Dodatk. navch. posibn.; grif MON Ukraini: protokol №6 vid 22.06.2011 r.]. – K.: Licej №157. – 48 s.

11. Kozlova T. Rozvivaljna knizhka z ukrainskoi movi do rozdilju “Rechennya”, 3 klas / Tamara Kozlova; za nauk. red. A.V. Furmana. – [Dodatk. navch. posibn.; perebuvaeye na etapi ekspertizi]. – K.: Licej №157.

12. Kozlova T. Tekhnologiya stvorennya umov dlya samorozvitku osobistosti u moduljno-rozvivajnijj sistemi

navchannya / Tamara Kozlova // *Psikhologiya i suspiljstvo*. – 2007. – №2. – S. 103–108.

13. Moduljno-rozvivajlna sistema yak sociokulturna organizacija // *Psikhologiya i suspiljstvo: Specvipusk*. – 2002. – №3–4. – 292 s.

14. Furman A.V. Graf-skhemu navchaljnikh kursiv u serednij i vithij shkoli: [nauk. vid.] / A.V. Furman. – Ternopilj: NDI MEVO, 2009. – 44 s.

15. Furman A. Modelj povnocinnoi innovacijnoi diyaljnosti v osvitnij sferi suspiljstva / Anatolij Furman / *Osvita i upravlinnja*. – 2005. – Т.9, №4. – S. 24–37.

16. Furman A.V. Moduljno-rozvivajlne navchannya: principij, umovi, zabezpechennja: [monografiya] / Anatolij Vasiljovich Furman. – K.: Pravda Yaroslavichiv, 1997. – 340 s.

17. Furman A.V. Osvitni scenarij u sistemi moduljno-rozvivajlnogo navchannya: [nauk. vid.] / A.V. Furman. – Ternopilj: NDI MEVO, 2009. – 40 s.

18. Furman A. Porivnyannja principiv i parametriv naukovogo projektuvannja tradicijnoi ta innovacijnoi sistem osviti / Anatolij Furman // *Psikhologiya i suspiljstvo*. – 2008. – №4. – S. 137–163.

19. Furman A. Sistema innovacijnoi osvitnjoj diyaljnosti moduljno-rozvivajlnoi shkoli ta ii kompleksna ekspertiza / Anatolij Furman // *Psikhologiya i suspiljstvo*. – 2005. – №2. – S. 29–75.

20. Furman A. Teoretichna koncepcija innovacijnogo programovo-metodichnogo zabezpechennja osvitnjogo procesu / Anatolij Furman // *Psikhologiya i suspiljstvo*. – 2008. – №3. – S. 123–159.

21. Furman A.V. Teoriya i praktika rozvivajlnogo pidruchnika [monografiya] / Anatolij Vasiljovich Furman. – Ternopilj: Ekonomichna dumka, 2004. – 288 s.

22. Furman A.V. Teoriya navchaljnikh problemnikh situacij: psikhologo-didaktichnij aspekt : [monografiya] / Anatolij Vasiljovich Furman. – Ternopilj: Aston, 2007. – 164 s.

23. Furman A.V. Fundamentalnij socialjno-psikhologichnij eksperiment u shkolakh Ukraini: Anatoliya poshuku / Anatolij V. Furman // *Osvita i upravlinnja*. – 1997. – Т.1, №3. – S. 39–56.

24. Furman A.V. Psikhodidaktichna ekspertiza moduljno-rozvivajlnikh pidruchnikov: [monografiya] / Anatolij Vasiljovich Furman, Andrij Nestorovich Girnyak. – Ternopilj: Ekonomichna dumka, 2009. – 312 s.

25. Furman A.V. Projektuvannja i vikoristannja moduljno-rozvivajlnikh pidruchnikov u konteksti psikhometecjkih tekhnologij navchannya / Anatolij V. Furman, Tamara Kozlova // *Psikhologiya i suspiljstvo*. – 2009. – №3. – S. 201–204.

26. Furman A.V. Principij ta metodika rozrobki osvitnikh scenariiv u sistemi moduljno-rozvivajlnogo navchannya (naukova programa ta efektivnistj ii vikonannja) / Anatolij V. Furman, Tamara Kozlova // *Vitakuljturnij mln*. – 2011. – Modulj 14. – S. 17–31.

АНОТАЦІЯ

Козлова Тамара Васильівна.

Дверцята у світ Дитячої Долі (про результати експериментальної роботи у ліцеї №157 м. Києва).

У вигляді семи смислових кроків відрефлексовані як ідейно-концептуальні результати двадцятирічного фундаментального експериментування щодо зміни освітньої моделі ліцею, так і емпіричні, суто досвідно зорієнтовані, персоніфіковано психодидактичні. Щонайперше сутнісному порівняльному аналізу піддані класно-урочна і модульно-розвивальна системи нав-

чання, чітко окреслені переваги і практичні здобутки останньої як інноваційної педагогічної технології, котра засобами циклічно-вчинкового проектування і психомистецького зреалізування гарантує збалансований інтелектуальний, соціальний, ціннісно-смисловий і духовний розвиток вихованців. Особлива увага зосереджена на одному з найголовніших інструментів упровадження цієї технології – на *модульно-розвивальному підручнику*, котрий, повно задіюючи мотиваційні ресурси молодших школярів, актуалізує в них у процесі навчання позитивний потенціал, істотно прискорюючи їхнє становлення і як суб'єктів суспільного повсякдення, і як діяльних особистостей, і як яскравих, учинково налаштованих до світу, індивідуальностей.

Ключові слова: *Україна, свідомість дитини, модульно-розвивальне навчання, психолого-педагогічний зміст, модульно-розвивальний підручник, освітній сценарій, інноваційне навчання як мистецьке дійство, полімотивація, міжособистісна паритетність, духовність.*

АННОТАЦИЯ

Козлова Тамара Васильевна.

Дверцы в мир Детской Судьбы (о результатах экспериментальной работы в лицее №157 г. Киева).

В виде семи смысловых шагов отрефлексованы как идейно-концептуальные результаты двадцатилетнего фундаментального экспериментирования относительно изменения образовательной модели лицея, так и эмпирические, сугубо опытно ориентированные, практически психодидактические. В первую очередь существенно сравнительному анализу подвергнуты классно-урочная и модульно-развивающая системы обучения, четко очерчены преимущества и практические достижения последней как инновационной педагогической технологии, которая средствами циклически-поступкового проектирования и психодуховственного осуществления гарантирует сбалансированное интеллектуальное, социальное, ценностно-смысловое и духовное развитие воспитанников. Особенное внимание сосредоточено на одном из самых главных инструментов внедрения этой технологии – на *модульно-развивающем учебнике*, который, полно задействуя мотивационные ресурсы младших школьников, актуализирует в них положительный потенциал, существенно убыстряя их становление и как субъектов общественной повседневности, и как деятельных личностей, и как ярких, поступково настроенных к миру, индивидуальностей.

Ключевые слова: *Украина, сознание ребенка, модульно-развивающее обучение, психолого-педагогическое содержание, модульно-развивающий учебник, образовательный сценарий, инновационное обучение как художественное действие, полимотивация, межличностная паритетность, духовность.*

ANNOTATION

Kozlova Tamara.

Doors into the World of Children Fate.

As seven contextual steps the results of 20 years period of fundamental experimenting in the change of educational model of lyceum have been reflexed as idea-conceptual and empirical, exclusively oriented on experience, personific psychodidactical ones. Firstly the class-lesson and module-developing systems of education have been analyzed, the advantages and practical achievements of the last as an

innovative pedagogical technology, which, by means of cyclic-act projecting and psycho-artistic realization assures the balanced intellectual, social, value-notional and spiritual development of a pupil, have been outlined. Special attention is concentrated on one of the most important means of implementation of this technology – on the module-developing text-book, which, completely involving motivation resources of junior pupils, actualizes the positive potential of these pupils in the process of studying, essentially increasing their attitude as subjects of social

everyday life and as active personalities and prominent, actionally adapted to the world personalities.

Key words: *Ukraine, consciousness of a child, module-developing education, psychologic-pedagogical content, module-developing text-book, educational scenario, innovative training as an artistic performance, polimotivation, interpersonal parity, spirituality.*

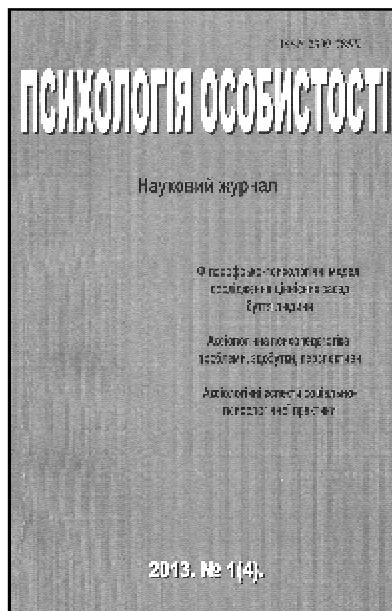
Надійшла до редакції 05.04.2013.

ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ
(науковий журнал
м. Івано-Франківськ)
№1. – 2013

**Філософсько-психологічні
моделі дослідження ціннісних
засад буття людини**

**Аксіологічна психопедагогіка:
проблеми, здобутки,
перспективи**

**Аксіологічні аспекти соціально-
психологічної практики**



Головний редактор
Зіновія КАРПЕНКО

ЗМІСТ

Василь Кремень, Василь Ткаченко

Ціннісні орієнтири мережевого суспільства

Марина Гусельцева

Культурно-аналитический подход к социализации личности в транзитивном обществе

Мирослав Боршевський

Концептуальні засади проблеми самотворення особистості

Олена Донченко

Типи інтерсуб'єктивності (несвідоме в інтерперсональному просторі України)

Мирослав Савчин

Онтологія та феноменологія духовної сфери особистості

Зіновія Карпенко

Медіаторно-евристичний потенціал аксіопсихології особистості в сучасному методологічному дискурсі

Світлана Кузікова

Саморозвиток особистості: суб'єктний підхід

Віталій Клишчук

Ціннісні орієнтири процесів трансформації мотиваційного дискурсу особистості

Марина Дворник

Змішана методологія досліджень соціально-психологічних практик

Жанна Вірна

Аксіологія якості життя особистості

Валентина Волошина

Особливості об'єктивності особистісних цінностей майбутніми психологами у процесі професійної підготовки

Оксана Корчило

Вивчення ціннісної сфери молодшого школяра як суб'єкта учбової діяльності в умовах сучасної початкової освіти

Дар'я Черешникова

Актуальні здібності у педагогічному спілкуванні викладача ВНЗ: порівняльний аналіз за статеворольовою ознакою

Людмила Романюк

Становлення цінностей особистості: концептуальна модель та її методологічний потенціал

Людмила Прокотів

Комплексний підхід у вихованні і навчанні гіперактивних дошкільників

Ольга Милозіна

Аксіологічні аспекти психокорекції особистісного розвитку підлітка засобами народного мистецтва

Марина Сітцева

Сутність та структура мультиплікаційного образу

Оксана Гринів

Конструктивне подолання життєвих криз як детермінанта психологічного благополуччя особистості в ранній дорослості

Оксана Турчин

Експресивна психотехніка як засіб підвищення мотивації до вивчення іноземної мови

Наталія Болжок

Психологічні особливості юнацького віку та їх вплив на формування фрустраційної толерантності майбутнього фахівця

Оксана Юрич

Гуманістичні засади психопрофілактики шкільного насильства

Василь Осодло

Суб'єктний підхід у психологічному супроводі професійного становлення мільйонера

Ірина Жадаєв

Цінності в структурі політичної картини світу молоді: концептуальні засади дослідження

Вікторія Горбунова

Психодіагностика цінностей у практиці командотворення

Тетяна Тригуб

Особливості медіауподобань лідерів та аутсайдерів

Ярослава Гаєриленко

Перспективи якісного дослідження міжособистісної залежності у близьких взаєминах

Інна Власенко

Особливості усвідомлення внутрішньоособистісних протиріч у професійній діяльності вчителя

Костянтин Савченко

Взаємозв'язок показника мотивації успіху та рівня актуалізації особистісних мотивів у студентів і слухачів, що здобувають другу вищу освіту

Тетяна Сватенкова

Екзистенційні переживання у юнацькому віві як чинник побудови ціннісно-орієнтаційного простору

Анастасія Склярюк

Сучасний стан наукової концептуалізації категорії "проблемна сім'я"

Оксана Сенчук

Розвиток особистості та її життєстійкість у контексті подружніх стосунків

Юлія Чаусова

Особливості сімейного життєконструювання в цивільних взаєминах та офіційному шлюбі

Вікторія Вінтоляк

Методичні аспекти дослідження кар'єрних стратегій офіцерів

Олена Ревакіна

Основні теоретико-методологічні підходи до проблеми особистісного здоров'я у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці

НАШІ АВТОРИ

Любов Галушко – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Державного університету імені Володимира Винниченка, докторант-пошукувач НДЦ глибинної психології при РВНЗ “Кримський гуманітарний університет”, м. Кіровоград.

Наталія Дметерко – кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри психології Державного педагогічного університету, м. Слов’янськ.

Ірина Євтушенко – кандидат психологічних наук, доцент, докторант Інституту педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова, м. Київ.

Олена Максименко – кандидат психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри педагогіки та психології професійної освіти Університету менеджменту освіти НАПН України, докторант-пошукувач Науково-дослідного центру глибинної психології при РВНЗ “Кримський гуманітарний університет”, м. Донецьк.

Олександра Педченко – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Національного університету імені Богдана Хмельницького, докторант-пошукувач НДЦ глибинної психології при РВНЗ “Кримський гуманітарний університет”, м. Черкаси.

Олена Полянничко – кандидат психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри фізичного виховання Міжрегіональної академії управління персоналом, докторант-пошукувач НДЦ глибинної психології при РВНЗ “Кримський гуманітарний університет”, м. Київ.

Лариса Туз – кандидат психологічних наук, доцент, декан психологічного факультету Національного університету імені Б. Хмельницького, докторант-пошукувач НДЦ глибинної психології при РВНЗ “Кримський гуманітарний університет”, м. Черкаси.

Оксана Усатенко – кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри психології РВНЗ “Кримський гуманітарний університет”, старший науковий співробітник НДЦ глибинної психології при РВНЗ “Кримський гуманітарний університет”, м. Ялта.
usatekoxana@mail.ru

Анатолій В. Фурман – доктор психологічних наук, професор, академік АН вищої школи України, завідувач кафедри соціальної роботи, директор НДІ методології та економіки вищої освіти Національного економічного університету, голова обласного відділення Соціологічної асоціації України, член Національної спілки журналістів України, головний редактор журналу “Психологія і суспільство”, м. Тернопіль.
anatoliy_furman@yahoo.com

Володимир Сабадуха – кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальної роботи навчально-наукового інституту праці та соціальних технологій Східноукраїнського національного інституту імені Володимира Даля, м. Луганськ.

ukr.alexey@gmail.com

Юрій Яковенко – доктор соціологічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, академік-секретар відділення політології, соціології та права АН вищої школи України, заступник голови комісії із соціології науково-методичної ради МОН України, голова дослідницького комітету Соціологічної асоціації України з питань логіки та методології соціології, професор кафедри галузевої соціології Національного університету імені Тараса Шевченка, заступник головного редактора журналу “Психологія і суспільство”, м. Київ.

yakoven2007@rambler.ru

Леонід Ніколаєнко – кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальних структур та соціальних відносин Національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ.

nikolaenkol@gmail.com

Яковенко Алла – кандидат соціологічних наук, професор кафедри соціології Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова, м. Київ.
yakoven2007@rambler.ru

Ольга Рак – кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри психології та соціології Державного університету внутрішніх справ, м. Львів.

olarak@i.ua

Анатолій Массанов – доктор психологічних наук, професор кафедри педагогічної та вікової психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені Костянтина Ушинського, м. Одеса.

massa@meta.ua

Євген Зайка – кандидат психологічних наук, професор Національного університету імені Василя Каразіна, м. Харків.

toiuua@yandex.ua

Олексій Зімовін – аспірант Національного університету імені Василя Каразіна, м. Харків.

Олег Хайрулін – кандидат психологічних наук, генерал-майор Державної прикордонної служби України, м. Херсон.

oleg_hairulin@ukr.net

Тамара Козлова – заступник директора з науково-методичної роботи ліцею № 157, м. Київ.

tamaravs@ukr.net

“ПСИХОЛОГИЯ И ОБЩЕСТВО”

Украинский теоретико-методологический социогуманитарный журнал

Учредитель и издатель: Тернопольский национальный экономический университет
 Соиздатели: Институт социальной и политической психологии НАПН Украины,
 Философский факультет, факультет социологии, факультет психологии
 Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

Председатель редакционного совета — Андрей Крисоватый
 Шеф-редактор — Владимир Мовчан
 Главный редактор — Анатолий В. Фурман
 Заместитель главного редактора — выпускающий редактор — Юрий Москаль
 Заместители главного редактора — Юрий Яковенко, Оксана Фурман, Андрей Гирняк
 Завредакцией — ответственный секретарь — Надежда Колисник

Редакционная коллегия:

Георгий Балл, Ада Бычко, Игорь Бычко, Мирослав Боришевский, Леонид Бурлачук, Жанна Вирна,
 Оксана Гомотюк, Татьяна Гончарук-Чолач, Елена Донченко, Владимир Ильин, Вячеслав Казмирченко,
 Надежда Калина, Зиновия Карпенко, Анатолий Лой, Юрий Максименко, Виктор Москалец, Пётр Мясоед,
 Элеонора Носенко, Виктор Пазенок, Мария Пирен, Владимир Пича, Валентина Подшивалкина,
 Евгений Потапчук, Юрий Романенко, Мирослав Савчин, Александр Самойлов, Ольга Санникова,
 Владимир Судаков, Виталий Татенко, Татьяна Титаренко, Михаил Томчук, Наталия Шевченко,
 Анатолий Шинкарьук, Алла Ярошенко, Владимир Ярошовец, Тамара Яценко (Украина), Марина Гусельцева,
 Елена Старовойтенко, Александр Сухарев (Россия), Владимир Янчук (Беларусь), Бэрри Моррис (Канада)

Редакционный совет:

Анатолий Выхрущ, Александр Глузман, Андрей Горбачик, Иван Данилюк (заместитель председателя),
 Николай Жульинский, Зеновий-Михаил Задорожный (заместитель председателя),
 Анатолий Конверский (заместитель председателя), Василий Кремень, Юрий Кузнецов, Михаил Лучко,
 Владимир Мельник, Виктор Огневюк, Игорь Пасичный, Виталий Панок, Мирослав Попович, Надежда Скотная,
 Николай Слюсаревский (заместитель председателя), Алексей Чебыкин

Адрес редакции:

46009, Украина, г. Тернополь, ул. Львовская, 1, к. 4,
 тел.: (097) 442-75-95; (0352) 47-50-50 (вн.) 10-179

e-mail: anatoliy_furman@yahoo.com, prfurman@yandex.ua <http://psm.ucoz.ua>

Рег. свид.: Серия KB № 15617-4089 ПР от 2009.25.12 ISBN: 1810-2131 Подписной индекс — 21985

“PSYCHOLOGY & SOCIETY”

Ukrainian scientific magazine

Founder and publisher: Ternopil National Economic University

Co-publisher: Institute of social and political psychology of NAPS of Ukraine,

Philosophical faculty and faculty of sociology and faculty of psychology Taras Shevchenko national university of Kyiv

Chairman of editorial advice: Krysovatyi Andriy

Chief editor: Movchan Volodymyr

Editor: Furman Anatoliy V.

Co-editor — Executive editor: Moskal' Yuriy

Co-editors: Yakovenko Yuriy, Humeniuk Oksana, Girniak Andriy

Executive secretary: Kolisnyk Nadiya

Editorial board:

Ball Heorhiy, Bychko Ada, Bychko Ihor, Boryshevskiy Myroslav, Burlachuk Leonid, Virna Zhanna,
 Goncharuk-Tcholatch Tetiana, Homotiuk Oksana, Donchenko Olena, Il'yin Volodymyr, Kazmirenko Vyacheslav,
 Kalina Nadiya, Karpenko Zinoviya, Loy Anatoliy, Maksymenko Yuriy, Moskalets' Viktor, Myasoyid Petro,
 Nosenko Eleonora, Pazenok Viktor, Piren Mariya, Picha Volodymyr, Podshyvalkina Valentyna, Potapchuk Yevhen,
 Romanenko Yuriy, Savchyn Myroslav, Samoylov Oleksandr, Sannikova Olha, Sudakov Volodymyr, Tatenko Vitaliy,
 Tytarenko Tetiana, Tomchuk Mykhaylo, Shevchenko Nataliya, Shynkariuk Anatoliy, Yaroshenko Alla,
 Yaroshovets' Volodymyr, Yatsenko Tamara (Ukraine), Guseltseva Marina, Starovoytenko Yelena,
 Sukharev Aleksandr (Russia), Yanchuk Vladzimir (Belarus), Morris Barry (Canada)

Editorial council:

Vykhruhch Anatoliy, Gluzman Oleksandr, Danyliuk Ivan (Vice-chairman), Gorbachyk Andriy,
 Zhulyns'kyi Mykola, Zadorozhnyi Zeniviy-Mykhaylo (Vice-chairman), Konverskyi Anatoliy (Vice-chairman),
 Kremen' Vasyi, Kuznetsov Yuriy, Luchko Mykhaylo, Melnyk Volodymyr, Ohnevuk Viktor, Pasichnyk Ihor,
 Panok Vitaliy, Popovych Myroslav, Skotna Nadiya, Sliusarevs'kyi Mykola (Vice-chairman), Tchebykin Oleksiy

Adress:

1 Lvivska Street, 4, Ternopil, 46009, Ukraine call: +38-097-442-75-95;

e-mail: anatoliy_furman@yahoo.com, prfurman@yandex.ua <http://psm.ucoz.ua>

Registration: KV # 15617-4089 PR 2009.25.12 ISBN: 1810-2131 Subscription index: 21985