Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Проблеми сучасної психології

Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Випуск 25

Кам'янець-Подільський
«Аксіома»
2014

УДК 378(082):159.9 **ISSN 2227-6246**
ББК 74.58+88я43 **ICV 2013: 5.68**
П 68

Рецензенти:

Я.О.Гошовський – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної та вікової психології, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

А.Б.Коваленко – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

В.О.Моляко – академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна

А.Радзєвіч-Вінніцкі – професор звичайний, доктор габілітований, Зєлоногурскі університет, м. Зєлона Гура, Республіка Польща

Рекомендовано до друку рішеннями Вчених рад
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
(протокол № 7 від 25 вересня 2014 р.),
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол № 9 від 25 вересня 2014 р.)

Міжнародна редакційна колегія:

С.Д.Максименко, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор (відповідальний редактор); ***Г.О.Балл***, член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор; ***В.В.Клименко,*** доктор психологічних наук, професор; ***О.М.Кокун***, доктор психологічних наук, професор; ***Л.А.Онуфрієва***, кандидат психологічних наук, доцент (відповідальний секретар); ***Н.В.Чепелєва***, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор; ***А.І.Шинкарюк***, доктор психологічних наук, професор (заступник відповідального редактора); ***А.Л.Журавльов***, доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент РАО, директор Інституту психології РАН (Російська Федерація); ***Антон Фабіан***, професор, доктор габілітований, завідувач кафедри соціальної роботи, Університет Павла Йозефа Шафарика в Кошицях (Словаччина); ***Беата Анна Зємба***, доктор гуманітарних наук у галузі опікунської та соціальної педагогіки, ад'юнкт кафедри соціальної педагогіки Інституту педагогіки Жешівського університету (Республіка Польща); ***Марек Палюх***, професор надзвичайний, доктор габілітований гуманітарних наук, завідувач кафедри соціальної педагогіки в Інституті педагогіки Жешівського університету (Республіка Польща).

Міжнародна наукова рада:

Євген Глива, доктор філософських наук з психології, іноземний член НАПН України, професор-консультант товариства «Дослідження клінічного гіпнозу» (Австралія); ***Роман Трач***, доктор філософських наук, професор, іноземний член НАПН України (США); ***Альфред Прітц***, професор, доктор з психології та педагогіки, ректор університету ім.Зігмунда Фрейда (Австрійська Республіка); ***Мечислав Радохонський***, доктор габілітований, професор надзвичайний Жешівського університету в Жешові (Республіка Польща); ***Мірослав Чапка***, доктор наук з освіти, професор, ректор Вищої школи економіки і адміністрації в Битомі (Республіка Польща); ***Лешек Фрідерік Коженьовскі***, доктор габілітований з економіки, професор, Президент Європейської асоціації безпеки (European Association for Security), науковий редактор загальноєвропейського наукового журналу «Безпекознавство» (Республіка Польща); ***В.І.Луговий***, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, віце-президент НАПН України, директор Інституту вищої освіти (м. Київ, Україна); ***В.В.Рубцов***, доктор психологічних наук, професор, академік РАО, ректор Московського міського психолого-педагогічного університету, директор Психологічного інституту РАО (Російська Федерація); ***О.Я.Чебикін***, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, ректор Південноукраїнського педагогічного університету (Україна); ***Т.С.Яценко***, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, професор Кримського гуманітарного університету та директор Центру глибинної психології НАПН України при Республіканському вищому навчальному закладі «Кримський гуманітарний університет» (Україна).

П 68 **Проблеми сучасної психології:** Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 25. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2014. – 704 с.

У збірнику наукових праць висвітлюються найбільш актуальні проблеми сучасної психології, представлено широкий спектр наукових розробок вітчизняних і закордонних дослідників. Здійснено аналіз проблем, умов і труднощів психічного розвитку, вікових та індивідуальних особливостей становлення особистості й психології навчання.

Збірник наукових праць адресовано професійним психологам, докторантам і аспірантам, усім тим, хто цікавиться сучасним станом розвитку психологічної науки.

УДК 378(082):159.9
ББК 74.58+88я43

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 19651-9451 ПР від 30.01.2013 р.
Збірник внесено до Переліку наукових фахових видань України з психології (Постанова Президії ВАК України № 1-05/2 від 27 травня 2009 року)

http://problemps.at.ua/
kpnu_lab_ps@ukr.net

© Автори статей, 2014
© «Аксіома», видання, 2014

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine

Problems of modern psychology

Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine

Issue 25

Kamianets-Podilskyi
«Aksioma»
2014

UDC 378(082):159.9 **ISSN 2227-6246**
LBC 74.58+88ya43 **ICV 2013: 5.68**
P 68

Reviewers:

Y.O.Hoshovskyi – Doctor of Psychological Science, Professor, Head of the Department of Pedagogical and Age Psychology, Lesia Ukrainka Eastern European National University, Lutsk, Ukraine

A.B.Kovalenko – Doctor of Psychological Science, Professor, Head of the Department of Social Psychology, Kyiv Taras Shevchenko National University, Kyiv, Ukraine

V.O.Moliako – Academician of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, G.S.Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Kyiv

A.Radzievich-Vinnitski – Ordinary Professor, Habilitated Doctor, Zielonohurski University, Zielona Hura, the Republic of Poland

The publication is approved by the resolutions of the Scientific Boards of G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine (Protocol № 7 of September 25, 2014), Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University (Protocol № 9 of September 25, 2014)

International editorial board:

S.D.Maksymenko, Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor (editor-in-chief), Ukraine; ***G.O.Ball***, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Ukraine; ***V.V.Klymenko***, Doctor of Psychological Science, Professor; ***O.M.Kokun***, Doctor of Psychological Science, Professor, Ukraine; ***L.A.Onufriieva***, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor (chief secretary), Ukraine; ***N.V.Chepelieva***, Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Ukraine; ***A.I.Shynkariuk***, Doctor of Psychological Science, Professor (deputy editor), Ukraine; ***A.L.Zhuravliov***, Doctor of Psychological Science, Professor, Corresponding Member of RAE, Director of Institute of Psychology of the Russian Academy of Science (Russian Federation); ***Fabian Anton***, Professor, Habilitated Doctor, Head of the Department of Social Work, The Pavol Jozef Šafárik University in Košice (Slovakia); ***Beata Anna Zieba***, Doctor of Humanities (Tutorial and Social Pedagogics), Aide at the Department of Social Pedagogy of Institute of Pedagogy, Zheshiv University (Republic of Poland); ***Marek Paluch***, Professor Extraordinarius, Habilitated Doctor of Humanities, Head of the Department of Social Pedagogy of Institute of Pedagogy, Zheshiv University (Republic of Poland).

International Scientific Council:

Dr. ***Eugene Hlywa***, Ph.D. (Psychology), Foreign Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Consulting Professor at The Australian Society of Clinical Hypnotherapists (Australia); ***Roman Trach***, Doctor of Philosophical Science, Professor, Foreign Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine (USA); ***Alfred Pritts***, Professor, Doctor of Psychology and Pedagogy, Rector of Sigmund Freud University (Republic of Austria); ***Mechyslav Radokhonskyi***, Habilitated Doctor, Professor Extraordinarius, Zheshiv University (Republic of Poland); ***Miroslaw Czapka***, Doctor of Educational Science, Professor, Rector of The University of Economics and Administration in Bytom (Republic of Poland); ***Leshek Friderik Kozheniowski***, Habilitated Doctor of Economics, Professor, President of European Association for Security, Scientific Editor of West European Academic Journal «Defence and Strategy» (Republic of Poland); ***V.I.Luhovyi***, Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Vice President of NAPS of Ukraine, Director of Institute of Higher Education of the NAPS of Ukraine (Kyiv, Ukraine); ***V.V.Rubtsov***, Doctor of Psychological Science, Professor, Academician RAE, Rector of Moscow State University of Psychology and Education, Director of Psychological Institute of the Russian Academy of Education (Russian Federation); ***O.Y.Chebykin***, Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Rector of South Ukrainian National Pedagogical University (Ukraine); ***T.S.Yatsenko***, Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Professor of Crimean University for the Humanities, Head of the Centre of Deep Psychology of the NAPS of Ukraine on the base of Crimea Republican Higher Educational Institution, Crimean University for the Humanities (Ukraine).

P 68 **Problems of Modern Psychology:** Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – 704 p.

The collection of research papers is devoted to the scientific discussion of the most actual issues in contemporary psychology. It presents a wide range of scientific works by Ukrainian and foreign researchers. It presents an analysis of the issues, conditions, and difficulties of psychological development, age-related and individual differences in the development of an individual and psychology of education.

The target readership of the collection of research papers includes professional psychologists, graduate and postgraduate students, as well as everybody else who shows interest in the current state of psychology as a science.

UDC 378(082):159.9
LBC 74.58+88ya43

Certificate of state registration of the printed source of mass medium KB № 19651-9451 IIP of 30.01.2013
This publication is listed in Special editions of HAC of Ukraine in Psychology (HAC Presidium Resolution № 1-05/2 of 27 May 2009)

http://problemps.at.ua/
kpnu_lab_ps@ukr.net

© Authors of the papers, 2014
© «Aksioma», publication, 2014

УДК 159.923

С.Д. Максименко
244-19-63@mail.ru

Теорія психології нужди (життєвої енергії)

Maksymenko S.D. The theory of poverty psychology (vital energy) / S.D. Maksymenko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 7-18.

С.Д. Максименко. Теорія психології нужди (життєвої енергії). Автором констатується, що особистісна дія є тим психічним феноменом, який дійсно реалізує певний аспект нужди, «утримує» в єдності афективні та інтелектуальні компоненти особистості і забезпечує їх сполучальну взаємодію. Показано, що б не виступало предметом психологічного дослідження – моторні дії, робота аналізаторів, особистісні вчинки – це, в кінцевому рахунку, особистісні дії, які в єдності свого внутрішнього психічного змісту відбивають і реалізують єдину біосоціальну сутність нужди, а отже – і особистості в цілому. Зазначено, що генетико-моделюючий аналіз дозволяє виокремлювати вихідну змістовну одиницю особистості як відкритої системи, що саморозвивається, створюючи саму себе. Встановлено, що такою одиницею є нужда як всезагальна енергетична сила самого життя, яка являє собою суперечливу єдність біологічного та соціального. Зроблено висновок, що генетико-моделюючий аналіз дозволяє з'єднати онтогенез і творчість: виявляється, що реальною силою, яка створює особистість і визначає її існування, є любов як опредметнена нужда. Зазначено, що аналіз за одиницями це – вивчення на основі логіко-психологічного аналізу суперечливої одиниці – нужди, яка тримає в собі в абстракції в нерозвиненій формі примат цілого: біологічного та соціального. Підкреслено, що особливе місце в дослідженні психічного розвитку за допомогою генетико-моделюючого методу займає підведення під логічно вибудовану систему психологічних понять відповідної системи дій і операцій, адекватних родовій діяльності, спрямованій на створення цих понять в історії культури і родової здатності як результату їхнього засвоєння в процесі навчання. Встановлено, що реальне ж формування даних психічних здібностей здійснюється в експериментальному навчанні, структурно організованому як моделюючий (формуючий) експеримент. Зроблено висновок, що процес формування психічних здібностей (які є інтимно-психологічним еквівалентом цілісної діяльності) складається з двох етапів: конструювання моделей цих здібностей і втілення в навчальному (експериментальному) матері-

© С.Д. Максименко

алі їх формування в учбовій діяльності щодо засвоєння цього матеріалу, а психолого-педагогічне дослідження, завданням якого є вивчення формування цілісної діяльності та її психічних еквівалентів – здібностей, можливе тільки при побудові його способом генетико-моделюючого дослідження.

Ключові слова: теорія, психологія нужди, генетико-моделюючий метод, процес формування психічних здібностей, біосоціальна сутність нужди, існування, онтогенез, саморозвиток, особистість, ґенеза.

С.Д. Максименко. Теория психологии нужды (жизненной энергии). Автором констатируется, что личностная действие является тем психическим феноменом, который действительно реализует определённый аспект нужды, «удерживает» в единстве аффективные и интеллектуальные компоненты личности и обеспечивает их соеденительное взаимодействие. Показано, что бы ни выступало предметом психологического исследования – моторные действия, работа анализаторов, личностные поступки, – это, в конечном счете, личностные действия, которые в единстве своего внутреннего психического содержания отражают и реализуют единую биосоциальную сущность нужды, а следовательно – и личности в целом. Указано, что генетико-моделирующий анализ позволяет выделять исходную содержательную единицу личности как открытой саморазвивающейся системы, создавая саму себя. Установлено, что такой единицей является нужда как всеобщая энергетическая сила самой жизни, которая представляет собой противоречивое единство биологического и социального. Сделан вывод, что генетико-моделирующий анализ позволяет соединить онтогенез и творчество: оказывается, что реальной силой, которая создаёт личность и определяет её существования, является любовь как опредметнена нужда. Указано, что анализ по единицам это – изучение на основе логико-психологического анализа противоречивой единицы – нужды, которая держит в себе в абстракции в неразвитой форме примат целого: биологического и социального. Подчёркнуто, что особое место в исследовании психического развития с помощью генетико-моделирующего метода занимает подведение под логично выстроенную систему психологических понятий соответствующей системы действий и операций, адекватных родовой деятельности, направленной на создание этих понятий в истории культуры и родовой способности как результата их усвоения в процессе обучения. Установлено, что реальное же формированиея данных психических способностей осуществляется в экспериментальном обучении, структурно организованном как моделирующий (формирующий) эксперимент. Сделан вывод, что процесс формирования психических способностей (которые являются интимно-психологическим эквивалентом целостной деятельности) состоит из двух этапов: конструирование моделей этих способностей и воплощение в учебном (экспериментальном) материале их формирования в учебной деятельности по усвоению этого материала, а психолого-педагогическое исследование, имеющий задачей изучения формирования целостной де-

ятельности и ее психических эквивалентов – способностей, возможно только при построении его образом генетико-моделирующего исследования.

Ключевые слова: теория, психология нужды, генетико-моделирующий метод, процесс формирования психических способностей, биосоциальная сущность нужды, существование, онтогенез, саморазвитие, личность, генезис.

Постановка проблеми. Згідно зі створеною нами оригінальною теоретичною парадигмою, в основі психології генези особистості лежить дія нужди як генетично вихідної одиниці розвитку та існування особисті. Як енергетично ємкий інформаційний потік, нужда специфічно з'єднує біологічні і соціальні детермінанти та виступає у вигляді довічної рушійної сили саморозвитку людської істоти – особистості.

Це (нужда) специфічне трансформування генетичного коду людини у вічність. Нужда довкілля – генеральний оператор життя (життєвої сили) – чистої енергії людини, з чого починається (зароджується) особистість (подих і все життя)?!!

Центральною одиницею в даному ракурсі є нужда «як суперечлива, рухлива й енергетична єдність біологічного й соціального». Єдність біологічного та соціального є відомим у психології постулатом. Нам удалося здолати декларативні обмеження розкриттям істотних характеристик, що презентує принципи креативності і реалізації людиною власних цілей, бажань, формування життєвих шляхів і тощо.

Мета нашої статті – теоретичне дослідження теорії психології нужди (життєвої енергії).

Виклад основного матеріалу. Нужда породжує не просто існування, і не просто онтогенез; саме нужда зумовлює унікальне явище життя і його розвитку: еволюція життя виявляється спрямованою, і спрямована вона в бік постійного ускладнення та прогресу. Отже, нужда визначає наявність в біологічній еволюції детермінанти: розвиток виявляється детермінованим не наявним рівнем морфологічної, анатомічної будови чи функціонування, він детермінований майбутнім – це рух до ускладнення.

І саме тепер ми нарешті розуміємо сутність структури як цілісності: особистість відрізняється від позаособистісних форм існування саме тим, що вихідна інтенція – нужда – має ніби подвійне призначення – вона, з одного боку, є чисто природною, біологічною інтенцією і в такому вигляді зумовлює розвиток механізмів входження у світ, і це ті самі процеси, що відбуваються в живому світі взагалі хоча й дуже ускладнені.

Але у людини є набагато яскравіше виражена соціальна складова нужди, яка саморозвиває цю істоту зсередини, з себе самої. А точніше – з віковічного досвіду існування людських поколінь. Тож дитина виникає як істота, що саморозвивається, і зовсім не тому, що зустрічається з зовнішнім, передусім, соціальним середовищем, як це представлено в класичних варіантах культурно-історичної теорії. Нужда – «двигун», який працює все життя (як працює серце людини), від зачаття до фізичної смерті. І це призводить до самозміни.

Я вважаю за свій обов'язок сказати, що на величезному масиві теоретичних і емпіричних даних нам довелося виокремити абсолютно вражаючу одиницю особистості – це співвідношення біологічного та соціального, яке виявляється *нуждою*. Я сказав би й не так: генетично вихідне відношення, яке констатує особистість, є нужда. Нужда, як певна дихотомічна пара співвідношення біологічного і соціального, констатує особистість тоді, коли вона зароджується і коли розвивається, і розвинену і згасаючу особистість. Це перший фундаментальний факт.

Другий факт: коли ми говоримо, що особистість – це згусток, це, взагалі-то, ніби продукт суспільних відносин, то що ж ми маємо на увазі? Я, в даному випадку, маю на увазі те, що вплетений в біологічний організмений рівень соціум, оточення призводить до того, що індивід в процесі розвитку сам для себе констатує факт наявності біологічного свого єства.

Особистість – це форма існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ. Гіпотетично ми передбачили, що ось таким «ядерним» утворенням особистості може виступати *нужда*.

Отже, що є, при такому розумінні особистості, джерелом і рушійною силою розвитку особистості? Такою одиницею, як ми вже сказали, приступаючи до розгляду генетико-моделюючого методу, виступає нужда. Вона є нічим іншим, як інформаційно-енергетичною властивістю людини, яка полягає в експансії життя в онто- і філогенезі.

Саме нужда є базальною основою, на якій розвиваються предметні потреби. Потреби завжди предметні. І тут постає питання: а звідки ж вони беруться? А вони беруться з нужди, оскільки саме нужда задає енергетично-інформаційну базу для того, щоб формувалися та розвивалися потреби (чи біологічні, чи фізіологічні, чи соціальні, чи пізнавальні і т.д.).

І от коли на базі нужди розвиваються ті чи інші конкретні предметні потреби, вони, усвідомлюючись, стають мотивом, і так людина діє. І тут знову перед нами постає питання: а як же діє людина і які є її атрибутивні ознаки нужди, що дають можливість визначити особистість в природі чи природу з особистістю?

Отже, щоб відповісти на питання, з'ясуємо атрибутивні ознаки нужди.

Гетерогенність – **змістовна ознака** нужди: біологічне і соціальне тут відпочатково складають суперечливу, але абсолютно нерозривну *єдність у розгалуженні.* Кожне відгалуження нужди породжує живу істоту як суб'єкта реалізації її суттєвої функції. Поки живе істота – в ній існує відгалуження нужди, яке є саме відгалуженням, тобто воно залишається у єдиному потоці нужди. Життєві прояви і контакти живої істоти, всі її зміни вбираються (асимілюються) нуждою, залишаються в ній, збагачують і урізноманітнюють цей нескінченний енергетичний плин величезною цільністю нової інформації. Саме це є вихідною умовою розвитку.

Здатність до розвитку (саморозвитку). Вони не є випадковими і хаотичними, бо мають спрямування на постійне ускладнення та підвищення інтегрованості. Завершуються вони в умовах Землі «виходом» нужди на позицію можливості усвідомлювати саму себе (рефлексія). Але це не є *дійсним* кінцевим етапом становлення нужди: просто людство виникло на цьому етапі і нужда відрефлектувала саму себе. Але *розвиток (саморозвиток)* продовжується…

«Соціальне запліднення», – так (нехай і дещо метафорично, але точно), ми називаємо цей важливий етап онтогенезу особистості. Так, дитина виявляється підготовленою до цього етапу, крім того, прямо з початку її життя в світі прямо-таки бурхливо (вибухово!) розвивається пізнавальна сфера, але це все не є сутністю. Нужда породжує ще одну нову форму взаємодії – дивовижну форму.

Хоча дитина стає автономною істотою, вона зберігає всі форми взаємодії, які існували до народження. І фізичний відрив від матері зовсім не означає припинення взаємодії, яка була – вона залишилась в досвіді, набула нових форм. Але нужда виходить на новий оберт спіралі – починається привласнення світу (привласнення як переведення у своє власне).

Вихідною тут є ідея розуміння розвитку особистості як саморуху (саморозвитку) складної біосоціальної системи, активність якої спонукає всезагальна нужда – недиференційована, нена-

сичувана, непредметна і така, що не може бути опредметнена, а отже, і завершена: цей єдиний і могутній інтенціальний рух субстанції, що виникає як результат любовних стосунків двох особистостей різної статі, визначає існування людини в світі, і сам є незавершеним навіть з фізичною смертю індивіда.

Суб'єкт, «запліднений» цим рухом – нуждою, виявляється здатним на зустріч з об'єктами світу і вибір серед них тих, що найбільше відповідають його укоріненій нужді. Так з'являються потреби.

Можна сказати навіть так: особистість існує як цілісна структура, що забезпечує реалізацію функції саморозвитку, саморуху. Отже, як з'являється дана функція? Всебічний поглиблений аналіз людського існування, а також численних теоретичних уявлень про нього дозволяє нам визначитись в цьому аспекті: витоком саморозвитку (а отже, і особистості в цілому) є нужда як енергетично-інформаційна сутнісна якість, що забезпечує експансію життя в онто- і філогенезі.

Нужда є єдиною вихідною інтенційною силою, діяльність якої «запускає» складну систему «особистість» і забезпечує її розвиток як саморозвиток. Вона, ця сила є унікальним носієм динаміки життя, зокрема, життя людини.

Нужда – вияв *ортогенези* у розвиткові, що спрямований на *розвиток у строго визначеному напрямку* – **її атрибутивна ознака**. Отже, нужда визначає наявність в біологічній еволюції детермінанти: розвиток виявляється детермінованим не наявним рівнем морфологічної, анатомічної будови чи функціонування, а майбутнім – це рух до ускладнення.

Аналіз філо- і онтогенезу живого засвідчує, як уже вказувалося, що нескінченний плин нужди, її саморозвиток не є випадковим і хаотичним. Він має спрямування. І спрямований він на постійне ускладнення та підвищення інтегрованості. Цей рух завершується в умовах Землі «виходом» нужди на позицію можливості усвідомлювати саму себе (рефлексія). Але можна відповідально говорити про те, що це не є дійсним кінцевим етапом становлення нужди: просто людство виникло на цьому етапі і нужда відрефлектувала саму себе. Але рух продовжується… Тому, третя атрибутивна ознака нужди полягає в тому, що її розвиток є спрямованим і являє собою ортогенез.

Важливою атрибутивною властивістю нужди є її здатність до породження. Ця креативна якість виявляється в усьому, що пов'язане з життям, і це є дійсно справжнім дивом (О.Ф.Лосєв). Але ми зупинимося тут на найбільш суттєвому. Зустріч двох від-

галужень нужди, втіленої в живі істоти різної статі, породжує якісно нову нужду (інформаційно й енергетично нову), яка продовжується в існуванні нової живої істоти. Цей акт є єдиним цілісним опредметненням нужди в живій природі.

*Нужда – з*датність *до породження*. Зустріч двох відгалужень нужди, втіленої в живих істотах різної статі, породжує якісно нову нужду (інформаційно й енергетично нову), яка продовжується в існуванні нової живої істоти. Цей акт є єдиним цілісним *опредметненням* нужди в живій природі. Ми зустрічаємось з *«другою»* реальністю: нужда *людини може створювати і нову людину, і якісно новий продукт (творчість)*.

Однак необхідно зазначити, що в акті створення нужда зовсім не виступає в ролі такої собі модифікованої Libido (навіть у тваринній царині), адже вона відпочатково є *єдністю* натурального і соціального.

Складне поєднання в зустрічі афективного й інтелектуального компонентів породжує дію, тобто спрямовану й цільову активність, яка вже відпочатково, як бачимо, має характер *особистісної дії*.

Отже, особистісна дія є тим психічним феноменом, який дійсно реалізує певний аспект нужди, «утримує» в єдності афективні і інтелектуальні компоненти особистості та забезпечує їх сполучальну взаємодію. Що б не виступало предметом психологічного дослідження – моторні дії («живий рух» за Бернштейном), робота аналізаторів, особистісні вчинки – ми повинні завжди давати собі звіт, що це є, в кінцевому рахунку, *особистісні* дії, які в єдності свого внутрішнього психічного змісту відбивають і реалізують єдину біосоціальну сутність нужди, а отже, й особистості в цілому.

І якщо знову згадувати і той дослід Г.С.Костюка, про який ми вже говорили раніше, й інші дослідження, тобто науково-емпіричні дані, і якщо говорити про житейські знання, то ми всюди зустрічаємося з одним і тим самим явищем: образ завжди є пристрасним.

Він завжди мій. Тобто вже саме те, що це мій образ, означає, що він пройшов через усю особистісну структуру, через весь досвід, все минуле і майбутнє даної конкретної людини. І тому розділяти явища переживання, відображення і породження образу просто немає сенсу. Ми не переживаємо образ, ми будуємо образ після і в процесі переживання, можна так сказати. А в цілому, в часі це просто одночасний акт (це – один акт). І, до речі, у дослідi Г.С.Костюка там симультанність побудови образу була розі-

рваною, вийшов сукцесивний процес через дуже складні умови побудови образу, і спостерігається зовсім інша річ: там спочатку переживається, а потім будується образ.

Нужда – форма втілення в породжену нею живу істоту. Поза живим ми не маємо енергетично-інформаційної біосоціальної сутності, подібнлї нужді. Вона пов'язана з суто фізичною енергетикою Всесвіту, але виникає та існує виключно як втілена в біологічну істоту. Ми маємо ефект, схожий з явищами мікросвіту, відкриття яких призвело до *необхідності створення принципу доповнюваності:* жива істота існує водночас і як структура, і *як втілена в ній* нужда. Нужду ми не можемо охопити іншим шляхом, окрім вивчення живої істоти, як її прояву. Отже, все залежить від ракурсу дослідження.

Афіліативна природи нужди *існує* у *формі любові.* Як і Т. де Шарден, ми схильні розглядати любов досить широко, вважаючи її силою, *що протистоїть космічній ентропії і зумовлює рух усіх живих істот* (не лише людей) *одне до одного.* І саме результатом цього руху є *народження.*

Відпочаткова, біосоціальна за своєю природою, нужда породжує любов, як реалізацію двох укорінених в ній потреб – у повному з'єднанні з коханою людиною і породженні свого продовження – нової істоти. Це – домінантні, «смислостворюючі» мотиви, і вони не є «дефіцитарними», тобто не зникають при своїй реалізації.

Нескінченність існування нужди **є важливою атрибутивною її ознакою.** Завершеним (кінцевим) є існування організму, особистості як носіїв і втілення нужди. Але завдяки Зустрічі і *через* неї нужда продовжує своє існування і є нескінченною в часі. Нам здається, що аналіз даної атрибутивної властивості дозволить, крім усього іншого, відкрити нові аспекти значення часу в житті.

Перераховані атрибутивні властивості нужди окреслюють (нехай поки що і схематично) її природу. Ми, зокрема, бачимо принципову різницю нашого розуміння, порівняно з точкою зору Юнга та інших вчених.

Отже, подальший розвиток особистості як присвоєння внутрішньої специфіки взаємостосунків близьких дорослих, і, на цьому підґрунті, зміна міжфункціональних систем, поєднується з диференціацією внутрішнього світу. В певний момент виникає враження про відокремлення та розходження афективної і інтелектуальної сфер людини. Проте ми схильні стверджувати, що це – лише враження. Тут не існує дихотомії, тут діють два спо-

лучених процеси, забезпечуючи єдине унікальне явище – життя й розвиток особистості, що спонукається нуждою.

І якщо психологія не бачить за формуванням, скажімо, способів розумових дій єдиної біосоціальної природи особистості, якій, в кінцевому рахунку, і потрібні (чи не потрібні) ці способи, якщо вона, не бачить, що кожна потреба, кожен мотив зароджується і реалізується в обов'язковій суперечливій взаємодії з когнітивною сферою (реалізуючи щоразу все ту ж єдину нужду), то це – проблеми психології, а не її єдиного об'єкта – людської особистості.

Сучасна наука фактично не здатна досліджувати утворення такого ступеня складності як науково-емпіричний факт: практично всі методи і методичні процедури спрямовані на «зупинку» в часі і розкладання складного об'єкта не елементні частки, тим самим відбувається фактичне знищення об'єкта, адже найбільш важливі його властивості (які лише й роблять його саме цим об'єктом) безнадійно зникають з поля зору дослідника.

Дослідження таких складних систем як особистість, їх дійсне розуміння вимагає застосування відповідного методу. Він повинен бути адекватним об'єкту, що вивчається. І водночас, метод є втіленням і методологічно-рефлексивним вираженням підвалин теоретичної позиції. Генетико-психологічний погляд на особистість означає розуміння її як унікальної цілісності, що саморозвивається, саморегулюється і є носієм довічного вселюдського духу.

Аналітична складова генетико-моделюючого методу спрямована на виокремлення змістовних рухливих одиниць генези і самомоделювання за принципами:

Генетико-моделюючий метод вивчає цілісну особистість, що саморозвивається. Пошук «одиниць» іншої природи встановив, що нею є нужда – суперечлива вихідна єдність біологічного та соціального, яка зумовлює існування особистості.

Принцип побудови методу відобразив природу *об'єкта вивчення*: соціального, неможливість отримати остаточні (кінцеві) емпіричні пошуки щодо внутрішнього світу людини (рефлексивний релятивізм).

Технологія методу (принцип єдності генетичної й експериментальної ліній розвитку) передбачає проведення дослідження в максимально природних умовах існування особистості та створення актуального простору реалізації самою особистістю численних можливостей моделювання власного розвитку й існування.

Генетико-моделюючий аналіз дозволяє нам виокремлювати вихідну змістовну одиницю особистості як відкритої системи, що саморозвивається, створюючи саму себе. Ми встановили, що такою одиницею є нужда як всезагальна енергетична сила самого життя, яка являє собою суперечливу єдність біологічного та соціального.

Генетико-моделюючий аналіз дозволяє з'єднати онтогенез і творчість: встановлено, що реальною силою, яка створює особистість і визначає її існування, є любов як опредметнена нужда.

Отже, **аналіз за одиницями** – вивчення на основі логіко-психологічного аналізу суперечливої одиниці – нужди, яка тримає в собі в абстракції в нерозвиненій формі примат цілого: біологічного і соціального.

Єдності біологічного та соціального декларує таку єдність, відкриває дійсну сутнісну природу витоків активності особистості. Ми виходимо з того, що нужда є вихідним енергетичним началом особистості, біосоціальним за своєю природою. Онтогенез особистості починається значно раніше, ніж вона народжується фізично. Його початок – опредметнення – втілення нужд двох осіб, що люблять одна одну. Виникає нова форма існування нужди, яка (нужда) просто не може існувати без матеріального носія.

Коріння соціального, безумовно, знаходиться в найпростішій взаємодії живих істот, яка є абсолютно необхідним атрибутивним фактом, точно таким же за значущістю, як і розмноження. Отже, нужда відпочатково є поєднанням двох глобальних прагнень – розмноження і взаємодії («біологічного» і «соціального»). Одне не можливе без іншого, і це є – імперативом існування живого.

Креативність, бо у «зустрічі» нужди з численними і різноманітними об'єктами та явищами не просто породжуються потреби, вони зумовлюють цілепокладання та розвиток власних і унікальних засобів досягнення цілей. Вона є глибинною, первісною й абсолютно природною ознакою особистості – це є вища форма активності. Активність, яка створює і залишає слід, втілюється. З іншого боку, креативність означає прагнення виразити свій внутрішній світ.

Рефлексивний релятивізм фіксує неможливість встановлювати точні виміри і фіксувати остаточно вищі унікально-творчі вияви особистості. Адже самодетермінація через власну нужду відкриває людині принципово ненасичувану та необмежувану можливість різноманітності проявів і властивостей. Наявність рефлексії як одного із загадкових наслідків зустрічі нужди з

життям людини робить це життя своєрідним, відкриває людині дійсну нескінченність ресурсів самозміни.

Принципи креативності і релятивізму відкривають дійсний зміст суб'єктності: нужда в онтогенезі ніби розгалужується. Частина її існує і функціонує так, як це було в ранньому дитинстві, як було на початку: поза волею даної людини забезпечується її життєздатність і плин життя в цілому. Інша «гілка» нужди спрямовується виключно на зустрічі з соціальним світом. Саме ці зустрічі породжують вищі психічні функції, цілепокладання, пристрасність внутрішнього світу, креативність. Так народжується суб'єкт.

Єдність експериментальної і генетичної ліній розвитку, на наш погляд, – суттєвий момент характеристики нашого методу й культурно-історичній теорії. Ця цілісна особистість виходить на перший план у генетико-моделюючому дослідженні. І ми легко схиляємось до феноменологічного напряму, коли даємо собі звіт, що тут (див. **принцип креативності)** нічого «змоделювати» не можна, не порушивши філігранно тонкий процес **самомоделювання та саморозвитку.**

Але конструюванням експериментальних шкільних програм генетико-моделюючий метод не вичерпується. Це тільки його логіко-теоретична частина, у якій здійснюється проектування навчального предмета шляхом відтворення логіки його становлення і побудови системи понять за принципом їхнього виведення з нерозвиненого поняття (абстрактного) до розвинутого (конкретного).

Висновки. Особливе місце в дослідженні психічного розвитку за допомогою генетико-моделюючого методу займає підведення під логічно вибудовану систему психологічних понять відповідної системи дій і операцій, адекватних родовій діяльності, спрямованій на створення цих понять в історії культури та родової здатності як результату їхнього засвоєння в процесі навчання.

Реальне ж формування даних психічних здібностей здійснюється в експериментальному навчанні, структурно організованому як моделюючий (формуючий) експеримент. У цілому процес формування психічних здібностей (які є інтимно-психологічним еквівалентом цілісної діяльності) складається з двох етапів:

1) конструювання моделей цих здібностей;

2) втілення в навчальному (експериментальному) матеріалі їх формування в учбовій діяльності щодо засвоєння цього матеріалу.

У такому випадку психолого-педагогічне дослідження, завдання якого полягає у вивченні формування цілісної діяльності та її психічних еквівалентів – здібностей, можливо тільки при побудові його способом генетико-моделюючого дослідження.

S.D. Maksymenko. The theory of poverty psychology (vital energy). The author states that personal action is the mental phenomenon that actually implements some aspect of poverty, «holds» the unity of affective and intellectual components of the personality and provides their joined interaction. It is shown that whatever the subject acted in a psychological research – motor actions, analyzers' work, personal actions, that they are, ultimately, personal actions that in the unity of inner mental contents reflect and implement unified biosocial nature of poverty, and therefore – the whole personality. Genetic and modeling analysis is noted to distinguish the initial meaningful unit of the personality as an open system, self-developing, creating itself. This unit is established to be the poverty as overall energy force of life that is a contradictory unity of biological and social. It is concluded that genetic and modeling analysis allows to connect ontogeny and creativity: it turns out that the real force that creates the personality and determines its existence is love as a subjective poverty. It is noted that the analysis for units is the study based on logical and psychological analysis of the controversial unit – a poverty that holds a primacy of integrity of biological and social in the abstraction in undeveloped form. The special place in the study of mental development according to the genetic and modeling method takes putting into the logical built-in system of psychological concepts the relevant system of actions and operations, adequate to the childbirth activity aimed at the creation of these concepts in the history and culture of the tribal capacity as a result of their mastering in the process of training. The actual formation of the same mental abilities is established to be carried out in an experimental study, structured as modeling (forming) experiment. It is concluded that the formation of mental abilities (which are intimate psychological equivalent of integrated activity) consists of two phases: constructing models of these capabilities and implementation in the educational (experimental) material their formation in educational activities concerning mastering the material, and psychological and pedagogical research, having the task of the formation the integral mental activity and its psychic equivalents – abilities, is possible only when building the genetic and modeling study by its method.

Key words: theory, psychology of poverty, genetic and modeling method, process of mental abilities formation, biosocial nature of poverty, existence, ontogeny, self-development, personality, genesis.

Отримано: 10.07.2014 р.

УДК: 159.923

Л.М. Абсалямова
larabs@mail.ru

Розлади та порушення харчової поведінки особистості

Absaliamova L.M. Disorders and disfunctions of an individual's eating behavior / L.M. Absaliamova // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 19-33.

Л.М. Абсалямова. Розлади та порушення харчової поведінки особистості. В статті розглядаються психологічні особливості харчової поведінки. Актуальність проблематики дослідження полягає в тому, що правильне харчування забезпечує повноцінне функціонування людини, а неправильне – призводить до надлишкової, або вкрай недостатньої ваги, погіршення стану здоров'я та розвитку різних захворювань. Метою нашого дослідження було визначення психологічних особливостей харчової поведінки, її видів, розладів та порушень. Кількість і частота вживання їжі залежать від таких феноменів, як почуття голоду, апетит і почуття насичення. Серед розладів харчової поведінки виділяють нервову анорексію, нервову булімію та інші. До порушень харчової поведінки можна віднести обмежувальну, емоціогенну та екстернальну харчову поведінку. В роботі здійснено спробу розмежувати поняття «розлади» та «порушення» харчової поведінки. Дослідження видів порушень харчової поведінки за допомогою «Голландського опитувальника харчової поведінки» дозволило дійти висновку, що порушення харчової поведінки спостерігаються у 43% досліджуваних. Вивчення задоволеності життям у досліджуваних з різним індексом маси тіла показало, що існує значущий зворотний зв'язок між рівнем задоволені життям та індексом маси тіла. Це ілюструє те, що особи, які мають більшу вагу, менш задоволеними життям, ніж особи з меншою вагою. Причини та наслідки цього зв'язку можуть бути розглянуті у двох напрямках. Зайва вага може виступати в якості фактора, що перешкоджає відчуванню задоволеності життям. Але й незадоволеність життям може також виступати в якості фактора, що впливає на порушення харчової поведінки.

Ключові слова: харчова поведінка, розлади харчової поведінки, порушення харчової поведінки, надмірна вага, голод, апетит, насичення, індекс маси тіла, стереотип харчування, задоволеність життям.

Л.Н. Абсалямова. Расстройства и нарушения пищевого поведения личности. В статье рассматриваются психологические особенности пищевого поведения. Актуальность проблематики исследования состоит

© Л.М. Абсалямова

в том, что правильное питание обеспечивает полноценное функционирование человека, а неправильное – ведет к избыточному, или крайне недостаточному весу, ухудшению состояния здоровья, а также к развитию различных заболеваний. Целью нашего исследования было изучение психологических особенностей пищевого поведения, его видов, расстройств и нарушений. Количество и частота потребления пищи зависят от таких феноменов, как чувство голода, аппетит и чувство насыщения. Среди расстройств пищевого поведения выделяют нервную анорексию, нервную булимию и др. К нарушениям пищевого поведения можно отнести ограничительное, эмоциогенное и экстернальное пищевое поведение. В работе предпринята попытка развести понятия «расстройства» и «нарушения» пищевого поведения. Исследование видов нарушений пищевого поведения при помощи Голландского опросника пищевого поведения позволило прийти к выводу, что нарушение пищевого поведения наблюдается у 43% испытуемых. Изучение удовлетворённости жизнью у испытуемых с разным индексом массы тела показало, что существует значимая обратная связь между уровнем удовлетворённости жизнью и индексом массы тела. Этот факт иллюстрирует то, что лица, имеющих больший вес, меньше удовлетворены жизнью, чем лица с меньшим весом. Причины и следствия этой связи могут быть рассмотрены в двух направлениях. Лишний вес может выступать в качестве фактора, который препятствует ощущению удовлетворённости жизнью. Но и неудовлетворенность жизнью может выступать в качестве фактора, который влияет на нарушение пищевого поведения.

Ключевые слова: пищевое поведение, расстройства пищевого поведения, нарушения пищевого поведения, избыточный вес, голод, аппетит, насыщение, индекс массы тела, стереотип питания, удовлетворенность жизнью.

Постановка проблеми. В сучасній психологічній науці значна увага приділяється проблемам повноцінного функціонування людини. Ознаками гармонійної особистості є добре самопочуття та здоровий спосіб життя, найважливішим чинником якого є харчування. Оскільки сучасна психологічна наука значну увагу приділяє проблемам повноцінного функціонування людини, її психологічному та фізичному здоров'ю, то однією із найважливіших задач стає вивчення особливостей харчової поведінки особистості. Як відомо, запорукою здоров'я та довголіття є правильне харчування. Їжа займає одно з важливіших місць у житті людини та необхідна для її повноцінного функціонування. Зі всього спектра людських потреб харчова відноситься до основних. Індивідуальні переваги у виборі продуктів харчування, кількості їх споживання, особливості емоціонального ставлення до них складають основу харчової поведінки. Багатогранною поведінковою, фізіологічною та медичною проблемою сучасної

науки є розлади та порушення харчової поведінки. У сучасному суспільстві стає все більше людей з надлишковою або з недостатньою масою тіла.

Актуальність проблеми дослідження порушення харчової поведінки полягає у тому, що неправильне харчування приводить до надмірної або недостатньої ваги. Останнім часом спостерігається тенденція збільшення кількості людей з надлишковою або недостатньою масою тіла. В наш час ожиріння стало соціальною проблемою в країнах з високим рівнем економічного розвитку, у яких щонайменше 30% населення мають надлишкову масу тіла. В свою чергу, надмірна повнота пов'язана з такими захворюваннями: цукровий діабет, артеріальна гіпертензія, серцево-судинні захворювання, онкологія, атеросклероз хронічний холецистит, жовчнокам'яна хвороба та інші. Водночас, більшість дослідників погоджуються з тим, що сучасні культурні норми відносно того, яким повинне бути тіло сучасної людини, є своєрідним тиском для людей, та спонукають їх до того, щоб бути стрункими або худими. Але для багатьох людей це не можливо, або здійснити свої прагнення їм дуже важко, у зв'язку з чим вони переживають достатньо сильний психологічний стрес. Раціональне харчування забезпечує нормальний ріст і розвиток, сприяє профілактиці захворювань, подовженню тривалості життя, підвищенню працездатності, створює необхідні умови адаптації організму до змін навколишнього середовища. Правильне харчування забезпечує повноцінне функціонування людини, сприяє її здоров'ю, а неправильне харчування призводить до надмірної ваги, погіршення стану здоров'я, а також до розвитку різних захворювань. Тому проблема вивчення харчової поведінки особистості набуває все більшої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню психологічних аспектів харчової поведінки, її розладів та порушень присвятили свої роботи багато дослідників, зокрема Х.Е.Долл, Г.Ш.Ашурова, А.А.Марков, Дж.Терренс Уілсон, Кетлін М.Пайк, І.І.Федорова; Н.Ю.Красноперова, В.Д.Менделевич, І.Г.Малкіна-Пих, Ю.Л.Савчикова, С.Дж.Фрайберн, В.Я.Семке; Т.Г.Вознесенська, А.В.Вахмістров, П.Норман, Б.А.Девіс та інші. Але, незважаючи на те, що накопичено багатий досвід із вивчення особливостей харчової поведінки, ця проблема ще не достатньо вивчена.

Термін «харчова поведінка» було уведено для позначення сукупності дій, здійснюваних у процесі харчування, якісних і кількісних характеристик споживаного живильного раціону.

В.Д.Менделевич під харчовою поведінкою розуміє: «... ціннісне відношення до їжі, стереотип харчування в повсякденних умовах і в ситуації стресу, а також харчова поведінка розуміється як така, що, орієнтована на образ власного тіла, і діяльність по формуванню цього образу»[9, С.241].Аналізуючи особливості харчової поведінки, Ш. Г. Малкіна-Пих зазначає, що поведінка людини у відношенні до їжі спрямована не тільки на задоволення біологічних та фізіологічних, але й психологічних та соціальних потреб. При аналізі психосоціальних аспектів надмірної ваги, вона виділяє такі функції харчової поведінки: підтримка гомеостазу, релаксація, отримання задоволення, комунікація, самоствердження, пізнання, підтримка ритуалу або звички, нагорода та задоволення естетичної потреби [8].Кількість і частота вживання їжі залежать від таких феноменів, як почуття голоду, апетит і почуття насичення. Вивченню фізіологічних аспектів харчової поведінки присвятили свої роботи В. М. Покровський та Г. Ф. Коритько. Вони розглядали голод як фізіологічний регулятор кількості споживаної їжі. Суб'єктивні та об'єктивні прояви голоду обумовлені порушенням різних відділів ЦНС. Сукупність нервових елементів цих відділів І. П. Павлов назвав харчовим центром, функціями якого є регуляція харчової поведінки й травних функцій. Харчовий центр є складним гіпоталамо-лімбіко-ретікулокортикальним комплексом. Харчовий центр називають також центром голоду. Провідним відділом харчового центру є латеральні ядра гіпоталамуса, в яких локалізований центр насичення. Руйнування вентромедіальных ядер гіпоталамусу призводить до гіперфагії (підвищеного споживання їжі), а їх роздратування – до афагії (відмови від їжі). Між ядрами гіпоталамусу (центром насичення) і центром голоду встановлені реципрокні відносини, тобто якщо один центр збуджений, то інший загальмований. Функціональний стан гіпоталамічних ядер харчового центру залежить від імпульсів, що надходять із периферії від різних екстеро- та інтероцепторів, складу й властивостей крові, що притікає до мозку, цереброспінальної рідини, що й знаходиться в ньому[10].

У фізіології голоду й насичення застосовується поняття «апетит» (від лат. appetitus прагнення, бажання), як емоційне спонукання до приймання певної їжі [3].

«Довідник з діагностики та систематики психічних розладів» Американської психіатричної асоціації (DSM-IV) передбачає такі види порушень харчової поведінки: нервову анорексію, нервову булімію та інші. Отже, розглянемо види розладів харчової

поведінки. Серед всіх розладів найбільш вивченими є нервова анорексія та нервова булімія. Різке підвищення апетиту називають булімією (bu – бик, limes – голод, греч.). Вона спостерігається в осіб із захворюваннями шлунково-кишкового тракту, при поразці головного мозку і його харчового центру, при ендокринних захворюваннях. Поширеність нервової булімії за деякими даними сягає 1–3% . Страждають на неї переважно жінки, в чоловіків цей розлад діагностується рідко. До кінця 70 років XX ст. вона зустрічалася вкрай рідко. Поширеність нервової анорексії у молодих жінок складає від 0,5 до 1% [7].

Розглядаючи харчову поведінку як процес вживання їжі, наслідки якого відбиваються на фізичному стані людини, то надмірна, або недостатня вага є результатом порушень харчової поведінки [3, с. 22-27].

Особливості харчової поведінки впливають на формування фізичної складової Я-концепції (Я-фізичне), а також на когнітивний та емоційний розвиток особистості. Оскільки фізичний образ «Я» впливає на формування системи уявлень про себе, то можна говорити про те, що система харчування опосередковано впливає на особливості особистості та на всі психічні процеси, в тому числі й на самосвідомість. У дослідженнях С.Бродскі було виявлено, що діти товаришем рідше вибирають дитину ендоморфного типу (за класифікацією У. Шелдона). Також в ендоморфних дітей частіше спостерігається негативне ставлення до свого тіла, неприйняття свого фізичного Я. Отже, харчова поведінка є невід'ємною складовою функціонування особистості. У зв'язку з цим виникає необхідність розгляду проблеми порушень харчової поведінки. Харчова поведінка може бути адекватною та неадекватною.

В. А. Вахмістров визначає адекватну харчову поведінку як таку, при якій споживання харчових речовин по складу, кількості, формі, способу вживання й приготування відповідає харчовій потребі організму в живильних речовинах і енергії залежно від стану ферментних систем, енерговитрат, біоритмів, особливостей харчової мотивації, підвищення рухової активності. Це сукупність форм поведінки людину, що включають режим (частота, розподіл у часі), темп (швидкість) приймання їжі, переважне споживання окремих видів продуктів, спонукальні причини і приводи до приймання їжі, суб'єктивне відношення до процесу харчування [3]. Отже, порушення харчової поведінки необхідно розглядати як комплексну проблему, що поєднує в собі як психологічні, так і фізіологічні фактори. Серед видів харчової поведінки є такі, що призводять до найважчих розладів. Такі роз-

лади являють собою комплексну медико-психологічну проблему і призводять до фізичного та психологічного нездоров'я. Але існують й інші порушення харчової поведінки, які не є хворобою, але перешкоджають повноцінному функціонуванню людини через надмірне споживання їжі, що призводить до надмірної ваги та, в свою чергу, на особливість життя людини. Отже, вважаємо доцільним відокремити поняття «розлади харчової поведінки» та «порушення харчової поведінки».

У харчовій поведінці людей існують також тенденції, які сприяють збільшенню маси тіла. Проблематика висвітлення особливостей харчової поведінки людей з надмірною вагою розглядається в роботах Т.Г.Вознесенської. Дослідниця виділяє такі види харчової поведінки: емоціогенну, екстернальну та обмежувальну [4], які пов'язані з емоційним дискомфортом, підвищеною чутливістю до зовнішніх стимулів та самообмеженні в їжі. Розглядаючи причини формування неправильних харчових стереотипів, Т. Г. Вознесенська виділяє як біологічні, так і соціальні та психологічні чинники. Вона підкреслює, що велике значення для формування порушень харчової поведінки має дисфункція церебральних систем організму, які регулюють прийом їжі. Згідно з гіпотезою про домінуючу роль серотонінергічної недостатності, вживання високовуглеводної їжі веде до посилення синтезу серотоніну та стимулює недостатню активність серотонінергічних систем мозку. Серотонін є нейромедіатором мозку, який бере участь у формуванні насиченості та емоційного комфорту. Отже, високовуглеводна їжа може бути свого роду ліками, які знаходить сама людина для того, щоб досягнути емоційного комфорту[5]. До соціальних факторів порушень харчової поведінки можна віднести як соціокультурні стереотипи (красивими вважаються люди, які мають стрункe, худорляве тіло), так і особливості сімейного виховання.

Метою нашого дослідження є вивчення психологічних особливостей харчової поведінки, її розладів і порушень.

Завданнями дослідження було здійснення теоретичного аналізу проблеми формування харчової поведінки, визначення видів порушень та розладів харчової поведінки, а також вивчення психологічних факторів, які впливають на харчову поведінку.

Виклад основного матеріалу. Функції їжі не обмежуються тільки підтримкою життя. Ми також отримуємо задоволення від смаку, запаху та вигляду їжі. Фізіологічними координатами харчової поведінки виступають такі категорії як голод та насичення. Голод – сукупність неприємних переживань, які полягають у

відчутті порожнечі й спазмів у шлунку та в інстинктивному відчутті необхідності поїсти. Зовнішнім об'єктивним проявом голоду є харчова поведінка, що виражається в пошуку й прийманні їжі; вона спрямована на усунення причин, що викликали стан голоду. Акт приймання їжі, активація при цьому секреції й моторики травного тракту мають сигнальне значення й впливають на харчовий центр, викликаючи так зване первинне або сенсорне насичення. Ці впливи мають значення в короткочасних змінах стану харчового центру, а тривалі зміни залежать від стану метаболізму. Відновлення його після всмоктування в кров і депонування харчових речовин забезпечує вторинне, обмінне або дійсне насичення. Під поняттям «насичення» розуміється не тільки зняття почуття голоду, але й відчуття задоволення, повноти в шлунку після приймання їжі. Поступово це відчуття вгасає. У насиченні істотну роль відіграють психологічні фактори, наприклад, звичка їсти мало або багато, у певний час і т.д. [10]. Голод є фізіологічним регулятором кількості споживаної їжі. Необхідно відрізняти голод як фізіологічний стан від психологічного акту сприйняття й усвідомлення голоду. Психологічне сприйняття та усвідомлення голоду розкриває поняття «апетит». Апетит виступає у формі свідомого переживання задоволення від майбутньої їжі, позитивним характером емоцій, пов'язаних із прийманням їжі. Апетит не залежить від збереження енергетичної рівноваги, він може підсилюватися або слабшати під впливом різних умовних подразників, хоча може бути і компонентом голоду. Апетит виробляється індивідуально й пов'язаний зі специфікою обміну речовин і дефіцитом тих або інших компонентів їжі; залежить від індивідуальних і групових звичок, особливості національної кухні й продуктів, яким віддається перевага. Вибірковий апетит – це потяг людини до певного роду їжі, частіше того, який містить відсутні в організмі речовини.

Харчова поведінка та її порушення є предметом комплексного дослідження, а розлади харчової поведінки розглядаються як серйозна проблема багатофакторної етіології, загрозлива для здоров'я індивіда. Серед розладів харчової поведінки найбільш відомі нервова булімія та нервова анорексія. Нервова булімія – розлад, що характеризується повторюваними приступами переїдання й надмірною заклопотаністю контролюванням ваги тіла, що приводить до вживання крайніх заходів. Хворі намагаються викликати блювоту, прийняти проносне, щоб позбутися з'їденого. Цікаво, що при збалансованих циклах «переїдання – звільнення від їжі» вага хворих булімією близька до нормальної.

Зовнішні ознаки порушення харчової поведінки помітні лише у хворих, у яких домінує цикл очищення від їжі. Для нервової булімії характерні такі ознаки: переїдання (безконтрольне вживання їжі у великій кількості), регулярне застосування методів очищення шлунково-кишкового тракту, строга дієта, виснажливі фізичні вправи, а також надмірна залежність самооцінки від фігури та маси тіла. Іноді булімія є результатом зниження почуття насичення (акорія), при цьому спостерігається поліфагія – приймання надмірно великої кількості їжі.

Зниження апетиту аж до повної втрати називається анорексією (an – заперечення, orexis – апетит, греч.). Причинами її є діяльність харчового центру й травної системи, ендокринні, нейрогенні й психогенні розлади, інтоксикації. Нервова анорексія – це розлад, який характеризується навмисним зниженням ваги. За даними останніх досліджень, анорексією страждає кожна сота дівчинка-підліток. Більше того, з кожним роком анорексія «молодіє» – зафіксовані випадки госпіталізації восьмирічних дівчаток із цим діагнозом. Нервова анорексія характеризується такими ознаками: аномально низька маса тіла, аменорея та порушення сприйняття власної маси тіла та власної фігури. [7].

Ще один вид розладів апетиту – його перекручення, прагнення вживати неїстівні речовини (крейда, земля, вугілля, гас, папір і т.д.). В одних випадках це результат вираженого специфічного апетиту, в інших – одне із психічних розладів і порушення діяльності харчового центру. Такий розлад має назву «геофагія». Отже, всі ці розлади пов'язані з хворобливим станом та вказують на фізичне та психічне нездоров'я.

Серед розладів харчової поведінки має місце бігорексія – що являє собою психічне захворювання, яким страждають в основному чоловіки, які неадекватно оцінюють власну фігуру й оцінюють інших виходячи з того, наскільки ті добре складені. Таким аналогом чоловічої булімії страждають переважно культуристи.

Ще одним розладом харчової поведінки є сітофобія – (sitophobia; греч. sitos їжа) – це острах вживання їжі, що спостерігається переважно при неврозах та психопатіях.

Останнім часом набуває поширення такий вид розладу, як орторексія (від гр. «ortho» правильний) – це комплекс правильного харчування. Такі люди одержимі здоровим харчуванням, більше турбуються про якість свого харчування, ніж про кількість, постійно коректують свою дієту залежно від їхньої особистої уяви про те, які продукти шкідливі, а які – ні. Багато орторексиків, наприклад, їдять тільки сирі фрукти й овочі, або є

веганами, фрутаріанами. Деякі з них їдять тільки продукти певного кольору. Правомірність віднесення такого розладу як орторексія до хвороби є спірною.

Порушення харчової поведінки – це комплекси симптомів, що виникають внаслідок тривалого впливу поведінкових, емоційних, психологічних і соціальних факторів.

Т. Г. Вознесенська так описує можливі відхилення харчової поведінки. Екстернальна харчова поведінка, на її думку, пов'язана з підвищеною чутливістю до зовнішніх стимулів споживання їжі: люди з такою поведінкою їдять не у відповідь на внутрішні стимули (рівень глюкози й вільних жирних кислот у крові, порожній шлунок і т.д.), а на зовнішні: вітрина продуктового магазину, гарно накритий стіл, вигляд людини, що їсть, реклама харчових продуктів і т.д. Емоціогенна харчова поведінка характеризується тим, що стимулом до приймання їжі є не голод, а емоційний дискомфорт. Продукти харчування для людей з емоціогенною харчовою поведінкою є своєрідними ліками, тому що дійсно приносять їм не тільки насичення, але й заспокоєння, задоволення, релаксацію, знімають емоційну напругу, підвищують настрій. Емоціогенна харчова поведінка може проявлятися як компульсивне переїдання та як синдрому нічної їжі. Компульсивна харчова поведінка проявляється як короткі повторювані напади переїдання, що тривають не більш двох годин. Під час такого нападу людина їсть набагато більше й значно швидше звичайного. Синдром нічної їжі зустрічається рідше й спостерігається у людей з ожирінням. Він супроводжується трьома симптомами: відсутністю апетиту вранці, підвищенням апетиту та переїданням ввечері та вночі, а також порушенням сну. Обмежувальна харчова поведінка полягає у харчовому самообмеженні, дотриманні строгої дієти. Строгої дієти не можна дотримуватися тривалий час, і зазвичай їй на зміну приходять періоди вираженого переїдання [6].

Отже, на нашу думку, такі види харчової поведінки, як екстернальна, емоціогенна та обмежувальна слід відносити до категорії «порушення харчової поведінки». Незважаючи на те, що ці види харчової поведінки висвітлюються у зв'язку з проблематикою вивчення харчових стереотипів у людей з надмірною вагою, деякі з них діагностуються і у досліджуваних з нормальною вагою.

В нашому дослідженні, спрямованому на вивчення особливостей харчової поведінки, взяли участь 150 осіб: 131 жінка та 19 чоловіків. Середній вік досліджуваних 26 років (min 18, max 52, σ=7,8). В якості критерія фізичного показника харчової поведін-

ки був визначений індекс маси тіла (ІМТ). Показники норми для ІМТ – від 18,5 до 25. Високі показники ІМТ вказують на надмірну вагу, низькі – на недостатню масу тіла. Вага вважається надмірною, коли ІМТ складає 25 – 30. При ІМТ більше 30 діагностується ожиріння. Середній індекс маси тіла в групі досліджуваних дорівнював 22 (min 15, max36, $\sigma = 4$). В групи досліджуваних потрапили особи переважно з нормальною масою тіла. Серед досліджуваних тільки 11% мали недостатню вагу та 14% досліджуваних мали надлишкову вагу. Види порушення харчової поведінки досліджувалися за допомогою Голландського опитувальника харчової поведінки (DEBQ). Опитувальник DEBQ дозволив визначити такі види порушень харчової поведінки: обмежувальну, емоціогенну та екстернальну. Недивлячись на те, що більшість досліджуваних мали нормальну вагу, кількість осіб , в яких виявлено порушення харчової поведінки за одним з трьох зазначених вище типів складало 43% від загальної чисельності досліджуваних. Порушення харчової поведінки спостерігалося і в тих осіб, вага яких знаходилася в межах норми, і в яких були відсутні симптоми нервової булімії. За видами порушень харчової поведінки досліджувані розподілилися у такий спосіб: обмежувальна харчова поведінка діагностувалася у 21% досліджуваних, емоціогенна – у 19% та екстернальна у 13%. Ми вважаємо, що у випадку, коли групу досліджуваних складають особи переважно з нормальною вагою, які мають деякі відхилення у харчовій поведінці, треба визначати такі відхилення як «порушення харчової поведінки». Тому необхідно розмежувати поняття «розлад харчової поведінки» та «порушення харчової поведінки».

«Розлад харчової поведінки» слід розуміти як відхилення у вживанні їжі, що призводять до фізичного та психологічного нездоров'я та являють собою комплексну медико-психологічну проблему. До розладів харчової поведінки слід відносити нервову булімію, нервову анорексію, геофагію, сітофобію, бігорексію та ін.

«Порушення харчової поведінки» означає такі відхилення у вживанні їжі, які не є хворобою, але перешкоджають повноцінному функціонуванню людини. До порушень харчової поведінки відносять, екстернальний, емоціогенний та обмежувальний тип харчової поведінки. У деяких випадках до порушень можна віднести і компульсивне переїдання, коли це не є симптомом нервової булімії. Тобто, не всі порушення харчової поведінки є розладами.

До психологічних факторів, які впливають на виникнення порушень харчової поведінки, можна віднести такі: низька са-

мооцінка, почуття відсутності або недостатність контролю над власним життям, депресії, страхи, гнів, самотність, конфліктні відносини в родині, насмішки з приводу форм або ваги, труднощі у вираженні емоцій та почуттів та інші, незадоволеність життям. Для визначення задоволеності життям у досліджуваних з різним індексом маси тіла нами було застосовано методику М. Селігмана «Тест на задоволеність життям». Досліджуваним запропонувалось оцінити свою згоду або незгоду з наведеними твердженнями за семибальною шкалою, де оцінка в один бал свідчить про повну незгоду з твердженням, а оцінка 7 свідчить про повну згоду. Середній рівень задоволеності життям у групі досліджуваних дорівнює 22,6, що відповідає середньому рівню задоволеності життям для дорослої людини (min =9, max= 35, σ=6,1). Кореляційний аналіз виявив значущий зворотний зв'язок між рівнем задоволеності життям та індексом маси тіла (r= -0,19 при r = 0,05; N = 150). Наявність значущого кореляційного зв'язку дозволяє зробити наступні припущення.

По-перше, особи, які мають більшу вагу, відчувають себе більш віддаленими від сучасних ідеалів стрункості та худорлявості, більш негативно ставляться до свого тіла (фізичного образу «Я»). Незадоволеність власним тілом відбивається на всіх рівнях функціонування людини. Невідповідність власного тіла особистим ідеалам або соціокультурним еталонам краси викликає негативні емоції, породжує тривогу та незадоволеність собою, призводить до дезадаптації та незадоволеності життям у цілому. Отже, особи, що мають більшу вагу, є менш задоволеними життям, ніж особи з меншою вагою. В цьому випадку зайва вага виступає в якості фактора, що перешкоджає отриманню задоволення від життя.

По-друге, може мати місце протилежне співвідношення. Незадоволеність життям може виступати фактором, що впливає на порушення харчової поведінки по типу переїдання, що призводить до зайвої ваги. Для досягнення емоційного комфорту людина споживає високовуглеводну їжу, яка посилює синтез серотоніну, або вживає більше їжі, щоб отримати більше сенсорного досвіду від деяких продуктів, смак, запах і текстура яких людині подобається.

Висновки. Повноцінне функціонування людини, її фізична активність, задоволеність життям – все це залежить від особливостей харчової поведінки. Адекватна харчова поведінка є запорукою здоров'я, фізичної активності та гармонійного розвитку особистості. Неадекватна харчова поведінка може проявлятися у вигляді

розладів та порушень. На нашу думку, необхідно розмежувати поняття «розлади харчової поведінки» та «порушення харчової поведінки». Ці дефініції можуть бути визначені у наступних термінах:

1. *Порушення харчової поведінки* – це система поведінкових актів, що мають місце у процесі харчування (стереотип харчування), які перешкоджають повноцінному функціонуванню людини внаслідок надмірного або недостатнього споживання їжі, але не є хворобою.

2. *Розлади харчової поведінки* – це система поведінкових актів, що мають місце у процесі харчування, які перешкоджають повноцінному функціонуванню людини через надмірне або недостатнє споживання їжі, що призводять до фізичного та психологічного нездоров'я, і являють собою комплексну медико-психологічну проблему.

Дослідження видів порушень харчової поведінки за допомогою «Голландського опитувальника харчової поведінки» (DEBQ) дозволило дійти висновку, що порушення харчової поведінки спостерігаються у 43% досліджуваних (N=150). Середній індекс маси тіла в групі досліджуваних дорівнював 22 (min 15, max36, ст. відх. = 4). Тобто, порушення харчової поведінки діагностовано і в осіб з нормальною вагою, стан здоров'я яких знаходиться в межах норми. Обмежувальна харчова поведінка діагностовано у 21% досліджуваних, емоціогенна – у 19% та екстернальна у 13%. Вивчення задоволеності життям (методика М. Селігмана «Тест на задоволеність життям») у досліджуваних з різним індексом маси тіла показало, що середній рівень задоволеності життям в групі досліджуваних відповідає середньому рівню задоволеності життям для дорослої людини. Було виявлено значущий зворотний зв'язок між рівнем задоволеності життям та індексом маси тіла. Це ілюструє те, що особи, які мають більшу вагу, є менш задоволеними життям, ніж особи з меншою вагою. Причини та наслідки цього зв'язку можуть бути розглянуті у двох напрямках:

1. Зайва вага може виступати в якості фактора, що перешкоджає відчуванню задоволеності життям (невідповідність власного тіла ідеалам стрункості та худорлявості → незадоволеність тілом → незадоволеність собою → незадоволеність життям).

2. Незадоволеність життям може виступати як фактор, що впливає на порушення харчової поведінки (незадоволеність життям → негативний емоційний стан → бажання отримати задоволення через вживання улюбленої їжі, щоб покращити емоційний стан → вживання високовуглеводної їжі, яка посилює синтез серотоніну → надмірна вага).

Перспективою подальшого дослідження буде вивчення психологічних механізмів формування харчової поведінки особистості.

Список використаних джерел

1. Бабаева А.В. Формирование «социального тела» в европейской культуре / А. В. Бабаева// Социальная аналитика ритма: Сб. матер, конф. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание/ Р. М. Бернс. – М., 1986.
3. Вахмистров А.В. Нарушения пищевого поведения при церебральном ожирении: Автореф. дис. ... канд. мед. наук/ А.В. Вахмистров. – СПб., 2006. – 24 с.
4. Вознесенская Т. Г. Клинико-психологический анализ нарушений пищевого поведения при ожирении / Т. Г. Вознесенская, А. В. Вахмистров //Журнал неврологии и психиатрии. – 2001. – №12. – С.19-24.
5. Вознесенская Т. Г. Расстройства пищевого поведения при ожирении и их коррекция/ Т. Г. Вознесенская // Фармак, 2009. – № 12. – С 91-94.
6. Вознесенская Т. Г. Типология нарушений пищевого поведения и эмоционально-личностные расстройства при ожирении и их коррекция/ Т. Г. Вознесенская // Ожирение. Под. ред. И. И. Дедова, Г. А. Мельниченко. – М.: МИА, 2004. – С.34-71.
7. Клиническое руководство по психическим расстройствам/ под ред. Дэвида Барлоу. – [3-е изд.]. – СПб.: Питер, 2008. – 912 с.
8. Малкина-Пых И. Г. Лишний вес. Освободиться и забыть. Навсегда / И. Г. Малкина-Пых. – Москва: Эксмо, 2012.
9. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения: Учеб. пособ / В.Д. Менделевич. – М.: МЕДпресс, 2001.
10. Физиология человека: [учебная литература для студентов медицинских вузов]/ под ред. В. М. Покровского, Г. Ф. Коротько. – [2-е изд.]. – М.: Медицина, 2003. – 656 с.
11. Фрэнкин Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты / Р. Фрэнкин. – СПб.: Питер, 2003. – 651 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Babaeva A.V. Formirovanie «social'nogotela» v evropejskoj kul'ture / A. V. Babaeva// Social'naja analitik aritma: Sb.

mater, konf. SPb.: Sankt-Peterburgskoefilosofskoeobshhestvo, 2001.
2. Berns R. RazvitieJa-koncepcii i vospitanie/ R. M. Berns, 1986.
3. Vahmistrov A.V. Narushenija pishhevogo povedenij apri cerebral'nomozhirenii: Avtoref. dis. ... kand. med. nauk / A.V. Vahmistrov. – SPb., 2006. – 24 s.
4. Voznesenskaja T. G. Kliniko-psihologicheskij analiz narushenij pishhevogo povedenij apri ozhirenii / T. G. Voznesenskaja, A. V. Vahmistrov //Zhurnal nevrologiы i psihiatrii. 2001.– №12. – S.19-24.
5. Voznesenskaja T. G. Rasstrojstva pishhevogo povedenij apri ozhirenii i ih korrekcija/ T. G. Voznesenskaja // Farmak, 2009. – № 12. – S. 91-94 .
6. Voznesenskaja T. G. Tipologij anarushenij pishhevogo povedenija i jemocional'no-lichnostnye rasstrojstva priozhirenii i ih korrekcija/ T. G. Voznesenskaja / V kn. Ozhirenie. Pod. red. Dedova I. I., Mel'nichenko G. A. – M.: MIA, 2004. – S. 34-71.
7. Klinicheskoe rukovodstvo po psihicheskim rasstrojstvam/ podred. Djevida Barlou. – [3-e izd.]. – SPb.: Piter, 2008. – 912 s.
8. Malkina-Pyh I. G. – Lishnijves. Osvobodit'sja i zabyt'. Navsegda / I. G. Malkina-Pyh. – Moskva: Jeksmo, 2012.
9. Mendelevich V. D. Psihologija deviantnogo povedenija: Ucheb. posob / V.D. Mendelevich. – M.: MEDpress, 2001.
10. Fiziologija cheloveka: [uchebnaja literatura dlja studentov medicinskih vuzov]/ podred. V. M. Pokrovskogo, G. F. Korot'ko. – [2-e izd.]. – M.: Medicina, 2003. – 656 s.
11. Frjenkin R. Motivacijapovedenija: biologicheskie, kognitivnye i social'nye aspekty / R. Frjenkin. – SPb.: Piter, 2003. – 651 s.

L.M. Absaliamova. Disorders and disfunctions of an individual's eating behavior. The given paper investigates the eating behavior psychological aspects. Actuality of the research problem lies in the fact that healthy eating provides a healthy personality functioning while unhealthy eating leads to overweight or underweight, ill health as well as to progression of various diseases. The objective of our research was to study the psychological aspects of eating behavior, its types, disorders and disfunctions. The volume and frequency of the food consumption depends on such phenomena as hunger, appetite and satiation. Anorexia Nervosa, Bulimia Nervosa etc. are singled out among the eating disorders. The following types of eating behavior belong to the eating disturbances: restrained, emotional and external. The author of the work has made an

attempt to distinguish the terms of «disorder» and «disfunction» of eating behavior. Study of the eating behavior disturbances with the help of the Dutch Eating Behavior Questionnaire allowed to make a conclusion that 43% of the ratees have the eating behavior disturbances. Study of life satisfaction of the ratees with different body-weight index has shown that there is a significant feedback between the life satisfaction level and body-weight index. The given fact illustrates that individuals with heavy weight are less satisfied with their life than individuals with lighter weight. Causes and effects of the given relation can be considered in two directions. Overweight can serve as a factor which prevents from life satisfaction sensation. However, life dissatisfaction can act as a factor which influences the eating behavior disfunctions.

Key words: eating behavior, disorders of eating behavior, disfunctions of eating behavior, overweight, hunger, appetite, satiation, body-weight index, feeding stereotype, life satisfaction.

Отримано: 9.07.2014 р.

УДК 159.923

Л.Ю. Айвазян
madyfly@mail.ru

Відмінності та особливості різновидів самотності

Aivazian L.Y. Differences and peculiarities of loneliness varieties / L.Y. Aivazian // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 33-45.

Л.Ю. Айвазян. Відмінності та особливості різновидів самотності. У статті проаналізовано результати емпіричного дослідження відмінностей та особливостей різновидів самотності. В дослідженні розглядається два різновиди самотності, що утворюють методологічну суперечність. Зроблено висновок, що два дані різновиди представляють одне явище самотності та є відображенням потреби самовираження в одному випадку і потреби комунікації – в іншому. Досліджено, що незадоволення потреб призводить до виникнення самотності, що виконує сигнальну і каталізуючу функції. Підтверджено, що різновид самотності, який обумовлений уособленням і домінуванням особистісних ідентифікацій, пов'язаний із рефлексією, механізмами психологічного захисту і потребою самовира-

© Л.Ю. Айвазян

женння. Зроблено висновок, що механізми психологічного захисту можуть пригнічувати потребу у самовираженні при паралельному зростанні рівня самотності, сигналізуючи про незадоволену потребу. Різновид самотності, що обумовлений домінуванням соціальних ідентифікацій, пов'язаний із незадоволеною потребою у спілкуванні. При незадоволенні такої потреби буде зростати рівень самотності і втрачатися смисл життя. На основі отриманих результатів представлена модель самотності, що відповідає онтологічній концепції особистості. Дане переживання може розгортатися на рівні особистості як соціальна самотність і на рівні індивідуальності як екзистенціальна самотність. Дані різновиди самотності протиставляються у сучасній психології, що утворює методологічну проблему, оскільки в одному випадку стверджується, що самотність має негативне значення, в іншому – позитивне і є умовою розвитку особистості. Побудована модель дозволяє вирішити дану проблему через варіативність самотності і цілісність даного явища. Результати, представлені у статті, можуть бути застосовані в дослідженнях самотності та в інтервенційній роботі із особами, що зіткнулися із даним явищем.

Ключові слова: самотність, особистість, розвиток, механізми психологічного захисту, самовідношення, рефлексія, уособлення, ідентифікація.

Л.Ю. Айвазян. Отличия и особенности разновидностей одиночества. В статье проанализированы результаты эмпирического исследования отличий и особенностей разновидностей одиночества. В исследовании рассматриваются две разновидности одиночества, которые создают методологическое противоречие. Сделан вывод, что две данные разновидности представляют одно явление одиночества и являются отражением потребности в самовыражении в одном случае и потребности в коммуникации в другом. Исследован тот факт, что неудовлетворение потребностей приводит к возникновению одиночества, которое выполняет сигнальную и катализирующую функцию. Подтверждено, что разновидность одиночества, обусловленная обособлением и доминированием личностных идентификаций, связана с рефлексией, механизмами психологической защиты и потребностью самовыражения. Сделан вывод, что механизмы психологической защиты могут подавлять потребность в самовыражении при параллельном росте уровня одиночества, сигнализируя про неудовлетворённую потребность. Разновидность одиночества, которая обусловлена доминированием социальных идентификаций, связана с неудовлетворенной потребностью в общении. При неудовлетворении данной потребности будет расти уровень одиночества и утрачиваться смысл жизни. На основании полученных результатов представлена модель одиночества, которая соответствует онтологической концепции личности. Одиночество может разворачиваться на уровне личности и определяется нами как социальное одиночество и на уровне индивидуальности, как экзистенциальное. Данные разновидности противопоставляются в современной психологии, что образует методологическую про-

блему, поскольку в одном случае утверждается, что одиночество имеет негативное значение, в другом – положительное значение для личности и является условием её развития. Построенная модель позволяет решить данную проблему через вариативность одиночества и целостность данного явления. Результаты, представленные в статье, могут быть использованы в исследованиях одиночества и в интервенционной работе с личностями, которые столкнулись с данным явлением.

Ключевые слова: одиночество, личность, развитие, механизмы психологической защиты, самоотношение, рефлексия, обособление, идентификация.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження самотності пов'язана із наслідками, до яких призводить дане явище як для особистості, так і для суспільства в цілому. Зміни, які відбуваються у суспільстві у вигляді кризи, аномії, збільшують частоту і поширеність самотності. Оскільки різні форми самотності однаково можуть призводити як до позитивних, так і до негативних зрушень для особистості, то необхідним в сучасній психології є дослідження різновидів даного явища, його особливостей і визначень.

Велика низка досліджень самотності утворює різноманітність визначень даного явища, що спричинює методологічні протиріччя. Аналіз сучасної наукової літератури дозволяє дійти висновку, що можна виділити екзистенціальну самотність, яка має позитивне значення для розвитку особистості, та соціальну, що негативно впливає і призводить до деградації особистості. Перший різновид самотності є відображенням росту самостійності особи, росту її суб'єктності. Другий різновид самотності виникає при незадоволеній потребі у спілкуванні. Результати великої кількості досліджень відображають особливості і відмінності даних різновидів самотності, породжують нові визначення даного поняття, однак нерозкритим залишається механізм утворення того чи іншого різновиду самотності. В переважній більшості досліджень дані види самотності розглядаються як окремі явища, однак методики діагностики та інтервенції залишаються єдиними для обох різновидів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Самотність представлена у роботах К.А. Абульханової-Славської, С.Л. Вербицької, С.А. Вєтрова, Д.В. Гарбузова, О.В. Данчевої, В.Дж. Дерлеги, О.Б. Долгінової, А.Р. Кірпікова, І.С. Кона, О.М. Коротеєвої, Ю.П. Кошелєвої, В.М. Куніциної, Д.А. Матеєва, О.Н. Мухіярової, К. Мустакаса, О.В. Неумоєвої, Р.К. Нуреєвої, Е. Пепло, Ж.В. Пузанової, Ф. Райса, Д. Рассела, Є.Є. Рогової, К. Роджерса, Ф. Слейтера, І.М. Слободчикова, Г.В. Старшенбаума, Д.Т. Судзуки, Г.М. Тихонова, Е.В. Тихонової, С.Г. Трубнікової, І.А. Уледо-

вої, Н.В. Хамітова, Г.Р. Шагівалеєвої, Р.В. Шмельова, Н.В. Шитової, Дж.І. Янга, Є.С. Яхонтової, Hawkley, L. C., Preacher, K., & Cacioppo, J. T., Kurina, L. M., Knutson, L. C., Lauderdale, D. S., & Ober, C., Masi, C. M., VanderWeele, T. J., L. C., Thisted Savikko, Routasalo, Tilvis, Strandberg, Pitkala та ін. [1].

Різноманітні результати досліджень самотності систематизовані групою авторів Д.Расселом, М.Фергюсоном та Л.Пепло. Залежно від визначення даного явища, автори виділяють наступні підходи: психодинамічний (Burton; Ferreira; Fromm-Reichman; Leiderman; H. Peplau; Rubbins; Sullivan; Zilboorg), феноменологічний (К. Роджерс), екзистенціальний (Мустакас, B.Mijuskevych), соціологічний. (Боумен, Рісмен і Слейтер), когнітивний (Д.Рассел, М.Фергюсон та Л.Пепло), інтеракціоністський (Р. Вейс), приватний (В.Дерлега й С.Маргулис), гуманістичний (А. Маслоу). В сучасній психології виділяють також нейропсихологічний підхід, де самотність розглядається відповідно до протікання гуморальних процесів. Автори, які досліджували самотність в даному підході: Hawkley, L. C., Preacher, K., & Cacioppo, J. T., Kurina, L. M., Knutson, L. C., Lauderdale, D. S., & Ober, C., Masi, C. M., VanderWeele, T. J., L. C., Thisted [2].

Аналіз літератури дозволяє зробити висновок, що аспектами та особливостями, які відрізняють різновиди самотності, є значення даного явища для особистості та наслідки, до яких вони призводять[3]. Відносно даного аспекту в сучасній психології існує діаметрально протилежна точка зору на значення самотності для особистості. С.В.Бакалдін, С.Л. Вербицька, О.М.Коротеєва, Н.В.Перешиїна, Є.Є. Рогова, Ю. М Черепухин [4], Дж.І. Янга, Knutson, L. C., D. Lauderdale, Ober, Masi та ін. стверджують, що самотність має негативне значення для розвитку особистості, інші – А.А.Артамонова, О.В. Лазарянц, А. Р. Кірпіков, І.С. Кон, Е. Н. Мухіярова, Б. Міюскович, Е. В. Неумоєва, А. В. Нечаєв, Ж. В. Пузанова [5] – вважають, що самотність має позитивне значення. Проблему утворює і методологічне визначення самотності як цілісного явища, що має певне конкретне значення. Складність визначення самотності пов'язана із відсутністю чітких розмежувань з дотичними до даного поняття термінами (ізоляція, аномія, усамітнення, відчуження) [6].

Нижче наведені результати еміричного дослідження самотності як цілісного явища, що має різновиди, які відрізняються певними особливостями та наслідками.

Формулювання мети. Мета нашої роботи полягає у представленні емпіричних результатів дослідження самотності як ціліс-

ного явища, виділення різновидів самотності, їх особливостей, причин та наслідків.

Викладення результатів дослідження. Для досягнення поставлених завдань була використана низка методик, зокрема методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела, М. Фергюсона, яка дозволила визначити загальний рівень самотності респондента; методика «Індекс життєвого стилю у модифікації О.С.Романової», за допомогою якої були виявлені домінуючі механізми захисту особистості; методика смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтьєва, що була використана для виявлення наслідків різновидів самотності; методика визначення ієрархії потреб за модифікацією І.О. Акіндінової, що дозволила визначити домінуючу потребу респондента; методика діагностики комунікативних і організаторських схильностей, у якій бралася до уваги шкала комунікативних схильностей; методика визначення ідентичності М. Куна, що дозволила виявити домінуючий процес у бутті особистості на момент опитування, а саме ідентифікацію або уособлення. Перший процес відображає прагнення особистості до виявлення своїх соціальних ролей і залученості до певних соціальних груп, другий – уособлення – виражається в особистісних ідентифікаціях і прагненні самопізнання та самовизначення, відокремлення себе, як окремої одиниці.

У вибірку увійшли 281 респондентів. З них було 161 досліджуваних жіночої статі та 120 чоловічої. При емпіричній обробці даних були виявлені дві підгрупи за критерієм домінування особистісних/соціальних ідентифікацій. Були виявлені різні, а щодо деяких шкал, і протилежні кореляції в зазначених групах. Так, у групі респондентів із високим рівнем соціальних ідентифікацій був виявлений зворотній зв'язок суб'єктивного відчуття самотності й самоінтересу на рівні 0,432 із рівнем значимості 0,030 за Пірсоном, зворотній зв'язок суб'єктивного відчуття самотності й глобального самовідношення на рівні 0,441 при рівні значимості 0,028 і прямий зв'язок зі шкалою самозвинувачення на рівні 0,456 при рівні значимості 0,018. У респондентів, у яких високий рівень особистісних ідентифікацій, кореляції самотності й шкал самовідношення мають прямий зв'язок: із самоінтересом на рівні 0,423 при рівні значимості 0,002, глобальним самовідношенням на рівні 0,408 із рівнем значимості 0,011, аутосимпатією на рівні 0,408 при рівні значимості 0,003, самоповагою на рівні 0,434 при рівні значимості 0,001, самоприйняттям на рівні 0,466 при рівні значимості 0,005, зв'язок із самозвину-

ваченням не був виявлений. Отже, самотність, що пов'язана із самовизначенням і уособленням, підвищує позитивне самоставлення особистості, а відповідно, має позитивне значення для розвитку особистості. Самотність, яка пов'язана із соціальними ідентифікаціями і прагненням приналежності до певної групи, має негативне значення і призводить до негативного самоставлення.

Результати, отримані за методикою рефлексивності, підтверджують припущення про те, що респонденти, в яких у даний момент домінує процес обособлення над процесом ідентифікації, мають підвищений рівень самопізнання. Прямий взаємозв'язок між рівнем суб'єктивного відчуття самотності та рефлексивністю на рівні 0,419 при рівні значимості 0,001 у респондентів з високими особистісними ідентифікаціями свідчить про те, що самотність, породжена уособленням, тісно пов'язана із процесами самопізнання, в даному випадку – рефлексії. У респондентів з домінуванням соціальних ідентифікацій кореляція рефлексивності та самотності відсутня, що ще раз підтверджує не лише відмінність даних різновидів самотності, а і їх суперечливість, яка існує у даному єдиному явищі.

При обробці даних респондентів, в яких домінує процес ідентифікації, не було виявлено зв'язку між рівнем самотності і рівнем механізмів психологічного захисту. У респондентів, в яких домінує процес уособлення, була виявлена кореляція на рівні 0,485 при рівні значимості 0,049, що ще раз підтверджує суперечливість самотності і різновидів, в яких вона виявляється. Отримані результати свідчать, що рівень механізмів психологічного захисту зростає лише для самотності, яка є результатом уособлення. Оскільки такий різновид самотності тісно пов'язаний із рефлексивністю та відповідно і з самопізнанням, і дані процеси є складними психологічними утвореннями, то виникнення самотності як переживання власної самостійності викликає підвищення психологічного захисту особистості, що дозволяє уникати гострої екзистенціальної кризи.

Взаємозв'язок самотності та смислотворчих орієнтацій підтвердився в обох групах. Було виявлено кореляцію самотності та смислотворчих орієнтацій на рівні -0,414 при рівні значимості 0,002 у респондентів, у яких домінують особистісні ідентифікації, і кореляція самотності та смислотворчих орієнтацій на рівні -0,581 при рівні значимості 0,002, у респондентів, у яких домінують соціальні ідентифікації. Це свідчить про спільність різновидів самотності як єдиного явища, і незалежно від її обумовленос-

ті людина буде набувати самотність одночасно із втратою смислу життя. Такі взаємозв'язки підтверджують цілісність явища самотності та відмінність його різновидів.

Відмінність двох різновидів самотності була виявлена у кореляційному аналізі між смислотворчими орієнтаціями та механізмами психологічного захисту. У респондентів, в яких домінують соціальні ідентифікації, не було виявлено взаємозв'язку, на відміну від групи, де домінують особистісні ідентифікації, що ще раз підтверджує відмінність двох різновидів самотності. В даній групі респондентів кореляція гіперкомпенсації зі шкалою результативності життя на рівні 0,586 при рівні значимості 0,011 свідчить, що задоволеність власною самореалізацією зростає паралельно із гіперкомпенсацією. Тобто людина, що відчуває самотність внаслідок домінування особистісних ідентифікацій і самопізнання, через накопичення відчуття зверхності по відношенню до інших відчуває власну реалізацію. Така компенсація нереалізованої особистості дозволяє відчути задоволеність власним особистісним розвитком. Дане відчуття існує лише за високого рівня механізмів психологічного захисту.

Механізм гіперкомпенсації взаємопов'язаний зі шкалою локус-контролю життя на рівні 0,677 при рівні значимості 0,002. За рахунок відчуття переваги над іншими індивід може відчувати себе вільним у життєвих рішеннях і виборі, дане відчуття є примарним, і при зниженні механізмів психологічного захисту, також паралельно знижується. Також у цій групі респондентів механізми психологічного захисту корелювали із потребою у самовираженні на рівні 0,401 при рівні значимості 0,048 з оберненим характером зв'язку. Тобто, потреба у самовираженні неактуалізована і знаходиться на низькому рівні, в такому випадку зростають механізми психологічного захисту, і тим самим, як проілюстровано вище, створюють видимість самореалізації. У групі респондентів, де домінують особистісні ідентифікації, самотність пов'язана опосередковано із потребою самовираження.

Даний різновид самотності є результатом уособлення і рефлексії, при активній суб'єктній участі людини сприяє процесу самовираження і життєвому смислотворенню особистості. Обидва різновиди самотності викликають неприємні переживання, однак лише даний різновид взаємопов'язаний із механізмами психологічного захисту, які в свою чергу надають ілюзорні смислотворчі орієнтації, які формуються завдяки гіперкомпенсації. При зростанні рівня механізмів психологічного захисту пара-

лельно зростає самотність. Для уникнення негативних переживань необхідно постійно підвищувати рівень захисту і, якщо буде досягнуто високого рівня, відбудеться невротизація особистості. Враховуючи вищенаведені емпіричні результати при даному різновиді самотності, його трансформація відбувається паралельно із підвищенням потреби у самовираженні. Отже, потреба самовираження та побудова смислотворчих орієнтацій без росту рівня механізмів психологічного захисту знижують деструктивну роль самотності і виокремлюють її сигнальну роль. Процеси уособлення і самотності даного різновиду знижують смислотворчі орієнтації, актуалізують потребу у самовираженні й утворенні істинних смислотворчих орієнтацій, які формуються при безпосередньому та усвідомленому залученні особистості.

У респондентів, в яких домінують соціальні ідентифікації, самотність представляє собою інший різновид і виконує сигнальну функцію, що відображає незадоволену потребу у спілкуванні. Даний різновид самотності не пов'язаний із механізмами психологічного захисту, оскільки відображає одну із базових потреб людини в комунікаціях.

Даний різновид самотності буде виникати при зниженні комунікативних навичок і підвищенні потреби у спілкуванні. При задоволенні даної потреби рівень самотності знижується і паралельно зростають смислотворчі орієнтації, тобто людина відчуває задоволеність, результативність власного життя, свободу прийняття рішень, тощо.

Емпіричні результати дозволили систематизувати отримані дані у загальній моделі, окреслити відмінності різновидів самотності. Самотність в даній моделі розглянута в ракурсі онтологічної концепції особистості, що включає рівень індивіда і відображає психофізіологічну площину буття людини.

Другий рівень позначається особистістю і відображає соціальну площину буття людини. Дана площина є основою для розгортання самотності, що обумовлена домінуванням соціальних ідентифікацій. Отже, соціальна самотність – це відображення та індикатор задоволеності й достатності кількості/якості соціальних контактів і спілкування особистості.

Третій рівень – індивідуальність, в площині якої розгортається самотність, що обумовлена домінуванням особистісних ідентифікацій. Самотність внаслідок рефлексії активізує потребу у самовираженні і дає можливість для формування власних смислотворчих орієнтацій, що сприяє розвитку особистості і нівелює деструктивний аспект самотності даного різновиду.

Висновки. У даному дослідженні було виділено два різновиди самотності: соціальна та екзистенціальна. Результати емпіричного дослідження підтвердили припущення про якісну відмінність екзистенціальної та соціальної самотності, що було відображено у відмінній природі чинників, що обумовлюють самотність, психологічних особливостей, механізмів переживання та механізму перенаправлення самотності для сприяння розвитку особистості. За результатами емпіричного дослідження було виділено чинники, що обумовлюють соціальну самотність, які полягають у незадоволеній потребі в спілкуванні і низьких комунікативних навичках. Було виявлено особливості даного різновиду самотності. Ними є її пов'язаність із соціальною ідентифікацією особистості, яка відображає соціальні ролі та статус. Було доведено, що надмірна ідентифікація особистості пов'язана із самотністю з оберненим характером. Людина не задовольняє власної потреби у спілкуванні, і при цьому зростає кількість її соціальних ролей у співвідношенні з індивідуалістичними. Дані процеси призводять до знеособлення і дезадаптації. Результатами дослідження було підтверджено, що наслідками соціальної самотності є негативне самовідношення і зниження смисложиттєвих орієнтацій. Переживання самотності у даному випадку виконує сигнальну функцію про незадоволення базової потреби людини у спілкуванні та має активізувати і спрямувати діяльність на збільшення кількості/якості соціальних зв'язків. Якщо незадоволена потреба у спілкуванні задовольняється, людина не відчуває себе самотньою, і в неї зростають смислотворчі орієнтації.

Другий різновид самотності – екзистенціальна. Було виявлено чинники, що обумовлюють дане переживання, які представлені процесами самопізнання, уособлення та індивідуалізації. Людина, пізнаючи себе, усвідомлює свою унікальність і відповідальність за творення власного життя, що відображається у переживанні самотності. В результаті емпіричного дослідження були визначено особливості екзистенціальної самотності, що виражаються у взаємопов'язаності із механізмами психологічного захисту. Самотність є неприємним переживанням незалежно від її каузальної обумовленості, однак саме екзистенціальний її різновид активізує механізми психологічного захисту, які спрямовані на нівелювання негативних переживань, пов'язаних із даним феноменом. На основі наукових результатів було доведено, що механізм переживання екзистенційної самотності полягає в обумовленості даного переживання самопізнанням, що знижує рівень смислотворчих орієнтацій, спричинює механізми

психологічного захисту, внаслідок чого утворюються ілюзорні смислотворчі орієнтації, але водночас підвищується самотність. Паралельно з даними процесами знижується потреба у самовираженні. Виникає замкнене коло, що призводить до стагнації особистості. Існують смислотворчі орієнтації, але вони є ілюзорними, оскільки створені неусвідомлено за допомогою механізмів захисту, відсутня активність суб'єкта, тому нівелюється потреба самовиражатися. Був виявлений і окреслений механізм перенаправлення самотності для сприяння розвитку особистості, який полягає у нівелюванні механізмів психологічного захисту, що дозволить зруйнувати ілюзорний смисл життя та активізувати усвідомлену побудову істинних смислотворчих орієнтацій, тим самим актуалізувати потребу у самовираженні, відтак самотність знизиться і призведе до відчуття самостійності та залученості людини у творенні власного життєвого шляху.

Узагальнення існуючих підходів до вивчення самотності і її різновидів засвідчує недостатнє використання в них методологічного потенціалу суперечності визначення даного феномена. Недостатньо вивчені взаємозв'язки самотності і комунікативних навичок, актуальних потреб особистості, самопізнання, самовідношення, рефлексії, ідентифікація, уособлення, механізмів психологічного захисту, смислу життя, депресії зумовили побудову моделі, яка дозволила за даними явищами розмежувати екзистенціальну та соціальну самотність і довести їх якісну відмінність.

Було виділено основні аспекти розрізнення самотності, такі як індивідуалізація, потреба у спілкуванні, потреба у самовираженні, що дозволило систематизувати розбіжності виявлені в теоретичному аналізі.

Отримані результати підтверджують, що самотність і процес її переживання та різновиди посідають важливе місце у процесі розвитку особистості. За результатами емпіричного дослідження самотність може призводити як до позитивних зрушень, зокрема зростання суб'єктності, так і до стагнації і деградації особистості. У роботі підтверджено припущення, що самотність існує і проявляє себе як потенційна можливість розгортання самопрояву, якщо вона обумовлена самопізнанням і уособленням. Якщо самотність обумовлена незадоволеною потребою у спілкуванні, вона може призводити до негативного самовідношення та соціальної стагнації особистості.

На основі отриманих наукових результатів, доведено, що екзистенціальна та соціальна самотність є якісно відмінними різно-

видами переживання самотності, які визначаються чинниками, що їх обумовлюють, власними психологічними особливостями, відмінними механізмами переживання самотності, різними механізмами перенаправлення даного переживання для сприяння розвитку особистості. Встановлено, що екзистенціальна та соціальна самотність – якісно відмінні явища і процеси, та потреби, що вони відображають беруть безпосередню участь у розвитку, стагнації та деградації особистості. У цілому результати теоретико-методологічного аналізу порушеної наукової проблеми та емпіричні результати підтверджують перспективність наукового напряму онтологічної психології самотності.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні самотності на засадах онтологічного та діяльнісного підходів, систематизації даного поняття і, відповідно, розробки нового діагностичного інструментарію, програм нівелювання негативних наслідків самотності та програм перенаправлення самотності для сприяння розвитку особистості, враховуючи якісно відмінну природу екзистенціальної та соціальної самотності.

Список використаних джерел

1. Нечаев А. В. Онтология одиночества: рассуждения о природе человеческого одиночества /А. В. Нечаев. – Самара: Изд-во Самарского гос. ун-та, 2004. – 281 с.
2. Прохоренкова Е. В. Влияние одиночества на духовное развитие человека / Е. В. Прохоренкова // Человек и культура: сборник статей и тезисов. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ , 2001. – С. 90-97.
3. Романова Н. П. Одиночество: введение в проблему / Н. П. Романова, В. С. Дробышевский. – М.: Изд-во МПУ, 2003. – 324 с.
4. Селиванова О. А. Специфика проявления состояния одиночества и коррекция его негативного влияния на личностное развитие подростков с задержкой психического развития, воспитывающихся в разных условиях: Автореф. дис... канд. психол. н.: 19.00.10 – коррекционная психология / Елена Анатольевна Селиванова. – Екатеринбург, 2009. – 22 с.
5. Сузая О. Ю. Социально-психологические проблемы изучения одиночества / О. Ю. Сузая // Социальный психолог. – 2002. – №2. – С. 62-63.
6. Шагивалеева Г. Р. Одиночество и особенности его переживания студентами: монография / Г. Р. Шагивалеева. – Елабуга: Алмедиа, 2007. – 157 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Nechaev A. V. Ontologija odinochestva: rassuzhdenija o prirode chelovecheskogo odinochestva /A. V. Nechaev. – Samara: Izd-vo Samarskogo gos. un-ta, 2004. – 281 s.
2. Prohorenkova E. V. Vlijanie odinochestva na duhovnoe razvitie cheloveka / E. V. Prohorenkova // Chelovek i kul'tura: sbornik statej i tezisov. – Tjumen': Izd-vo TjumGU , 2001. – S. 90-97.
3. Romanova N. P. Odinochestvo: vvedenie v problemu / N. P. Romanova, V. S. Drobyshevskij. – M.: Izd-vo MPU, 2003. – 324 s.
4. Selivanova O. A. Specifika projavlenija sostojanija odinochestva i korrekcija ego negativnogo vlijanija na lichnostnoe razvitie podrostkov s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija, vospityvajushhihsja v raznyh uslovijah: Avtoref. dis... kand. psihol. n.: 19.00.10 – korrekcionnaja psihologija / Elena Anatol'evna Selivanova. – Ekaterinburg, 2009. – 22 s.
5. Suzaja O. Ju. Social'no-psihologicheskie problemy izuchenija odinochestva / O. Ju. Suzaja // Social'nyj psiholog. – 2002. – №2. – S. 62-63.
6. Shagivaleeva G. R. Odinochestvo i osobennosti ego perezhivanija studentami: monografija / G. R. Shagivaleeva. – Elabuga: Almedia, 2007. – 157 s.

L.Y. Aivazian. Differences and peculiarities of loneliness varieties. In the given article the results of empirical research of differences and peculiarities of loneliness are analyzed. In this research we consider two varieties of loneliness that create methodological controversion. The conclusion is done that these two varieties represent the single loneliness phenomenon and in one case it is the reflection of the need in self-expression, in the other case it is the reflection of communication needs. It has been established that dissatisfaction of demands causes loneliness initiation which carries out signal and catalyzing functions. It has been confirmed that loneliness variety caused by individualization and domination of personal identifications is linked with reflection, mechanisms of psychological defense and self-expression demand. The conclusion has been done that mechanisms of psychological defense can suppress self-expression need while the level of loneliness is growing, which indicates the unsatisfied demand. The variety of loneliness caused by domination of social identifications is linked with unsatisfied communication demand. If this demand is not satisfied then the loneliness level will grow up and sense of life will be lost. Basing on these results we have introduced the loneliness model which corresponds to the ontological concept of personality. Loneliness can occur on the level of personality and then it is considered as the social loneliness, and on the level of individuality – then

it is considered as the existential one. These varieties are opposed in the modern psychology, creating methodological problem, because in one case it is stated that loneliness has negative sense for the personality and in the other case it is stated that loneliness has positive sense for the personality and is the condition of its development. The built model lets us solve this problem using diversity and integrity of loneliness. The results from this article may be used in loneliness research and intervention work with the people who faced loneliness.

Key words: loneliness, personality, development, mechanisms of psychological defense, self-attitude, reflection, individualization, identification.

Отримано: 14.07.2014 р.

УДК 159.922.73

О.Б. Бовть
obovt@mail.ru

Исследование психологических детерминант виктимного поведения подростков

Bovt O.B. The research of psychological determinants of the teenagers' victim behaviour / O.B. Bovt // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 45-59.

О.Б. Бовть. Дослідження психологічних детермінант віктимної поведінки підлітків. Обґрунтовано актуальність дослідження соціально-психологічних й індивідуально-особистісних детермінант віктимної поведінки дітей та підлітків з метою попередження його становлення. Показано недостатню науково-теоретичну вивченість соціально-психологічних механізмів віктимізації поведінки дітей підліткового віку. Розглянуто сутність категорій віктимність, віктимізація, віктимна поведінка. На теоретичному рівні виявлено та проаналізовано соціально-психологічні причини й фактори становлення віктимної поведінки дітей та підлітків. Віктимність підлітка аналізується як властивість його особистості. У комплексі соціально-психологічних та індивідуально-особистісних детермінант віктимної поведінки підлітків серед найбільш

© О.Б. Бовть

значущих виділені високий рівень тривожності й агресивності, занижена самооцінка, схильність до самозвинувачення. Описано результати емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення характеру взаємозв'язку віктимної поведінки осіб підліткового віку та їх індивідуально-особистісних особливостей. Виявлено, що серед форм віктимної поведінки в підлітків у найбільшому ступені виражена схильність до самопошкоджуючої та саморуйнуючої поведінки, котра пов'язана з такими характеристиками як прояви агресивності, тривожності й самозвинувачення. На підставі результатів проведеного психодіагностичного дослідження розроблено та представлено рекомендації щодо профілактики віктимної поведінки дітей та підлітків. Акцентується увага на тому, що діяльність психолога з профілактики віктимної поведінки дітей та підлітків повинна носити перманентний характер і включати в себе комплексну роботу з дітьми, їх батьками та педагогами. За результатами проведеного дослідження сформульовано висновки про шляхи попередження віктимізації дітей підліткового віку. Окреслено перспективні напрямки подальших наукових досліджень причин і факторів становлення віктимної поведінки підлітків та шляхів її профілактики.

Ключові слова: віктимність, віктимна поведінка, віктимізація, фактори віктимної поведінки, психологічні детермінанти віктимної поведінки, типи віктимності, форми віктимної поведінки, профілактика віктимної поведінки.

О.Б. Бовть. Исследование психологических детерминант виктимного поведения подростков. Обоснована актуальность исследования социально-психологических и индивидуально-личностных детерминант виктимного поведения детей и подростков с целью предупреждения его становления. Показана недостаточная научно-теоретическая изученность социально-психологических механизмов виктимизации поведения детей подросткового возраста. Рассмотрена сущность слудующих категорий: виктимности, виктимизации, виктимного поведения. На теоретическом уровне выявлены и проанализированы социально-психологические причины и факторы становления виктимного поведения детей и подростков. Виктимность подростка анализируется как свойство его личности. В комплексе социально-психологических и индивидуально-личностных детерминант виктимного поведения подростков среди наиболее значимых выделены высокий уровень тревожности и агрессивности, заниженная самооценка, склонность к самообвинению. Описаны результаты эмпирического исследования, направленного на выявление характера взаимосвязи виктимного поведения лиц подросткового возраста и их индивидуально-личностных особенностей. Выявлено, что среди форм виктимного поведения у подростков в наибольшей степени выражена склонность к самоповреждающему и саморазрушительному поведению, которая связана с такими характеристиками как проявление агрессивности, тревожности и самообвинения. На основании результатов проведенного психодиагностического исследования разработаны

и представлены рекомендации по профилактике виктимного поведения детей и подростков. Акцентируется внимание на том, что деятельность психолога по профилактике виктимного поведения детей и подростков должна носить перманентный характер и включать в себя комплексную работу с детьми, с их родителями и педагогами. По результатам проведенного исследования сформулированы выводы о путях предупреждения виктимизации детей подросткового возраста. Очерчены перспективные направления дальнейших научных исследований причин и факторов становления виктимного поведения подростков и путей его профилактики.

Ключевые слова: виктимность, виктимное поведение, виктимизация, факторы виктимного поведения, психологические детерминанты виктимного поведения, типы виктимности, формы виктимного поведения, профилактика виктимного поведения.

Актуальность исследования. Осложнения социально-экономической и политической ситуации в обществе ведут, прежде всего, к ухудшению семейно-бытовых отношений, стремительному росту количества разводов, многообразию социальных конфликтов, показателей правонарушений и преступности. Одним из следствий негативных социальных явлений становится повышение уровня виктимизации населения, в частности детей и подростков. Неблагоприятные условия жизни, в которых оказываются дети, повышают уровень их виктимности, то есть степени предрасположенности стать жертвами неблагоприятных условий социализации.

Как показывают статистические данные, результаты различных исследований, изучение педагогического опыта, уже в дошкольных учреждениях и начальных классах общеобразовательных школ педагоги работают с достаточно большим числом виктимных детей различных типов, увеличивается массив детей подросткового возраста с отклонениями в поведении, с признаками социальной депривации и школьной дезадаптации.

Это вызывает у специалистов, работающих с виктимными подростками, соответствующие сложности в организации педагогического процесса, затрудняет организацию учебно-познавательной деятельности и воспитательной работы с учениками. Сложившиеся обстоятельства требуют внесения корректив в работу со школьниками подросткового возраста. Сегодня учителям и школьным психологам крайне необходимы знания о социально-психологических и индивидуально-личностных детерминантах виктимного поведения подростков, владение теоретическими основами и практическими методами своевременной

диагностики и психолого-педагогической коррекции виктимного поведения детей, что обусловливает необходимость глубинных научных исследований в данной области.

Постановка проблемы. Подростковый возраст является фактором, повышающим степень виктимной уязвимости ребенка. В силу этого именно в подростковом возрасте виктимогенные тенденции в поведении наиболее выражены, что привлекает внимание все большее число учёных.

Проблема виктимного поведения подростков частично исследовалась как в отечественной, так и зарубежной криминологии и психологии. Её изучали О.О.Андроникова, А.В.Мудрик, Д.В.Ривман, О.М.Хархан, Г.Шнайдер, Э.Г.Эйдемиллер и другие. Учёными были выделены отдельные условия и факторы, способствующие повышению виктимности в этом возрасте, семейные роли подростков и другие аспекты данной проблемы. Однако до настоящего времени вопросы, касающиеся исследования причин виктимного поведения лиц подросткового возраста, остаются недостаточно изученными. Между тем, без знания социально-психологических детерминант и механизмов становления виктимного поведения не представляется возможным определить достаточно эффективные пути и методы его предупреждения и коррекции.

Цель данной статьи: рассмотреть научно-теоретические подходы к изучению виктимологических категорий и проанализировать результаты эмпирического исследования отдельных социально-психологических детерминант виктимного поведения подростков.

Анализ последних публикаций и степени исследованности проблемы виктимного поведения свидетельствует о том, что в русле виктимологических исследований изучаются по большей части личность и поведение жертв преступлений (П.С.Дагель, Д.В.Ривман, Б.Станков, Л.В.Франк, Г.Шнайдер и др.), роль жертвы в генезисе преступления, ее межличностных связей и отношений с преступником (Г.Гетингер, Г.Кленфелер, В.С.Минская, К.Хигути, Б.Холыст, В.Е.Христенко, Г.Шульц и др.). При этом указанные исследования осуществлялись преимущественно в рамках криминальной виктимологии (В.И.Полубинский, Д.В.Ривман, В.Е.Центров) и относительно взрослых потерпевших. В то же время мы считаем необходимым исследовать феноменологию виктимного поведения с психологических позиций и на ранних этапах его становления, в частности в подростковом возрасте, когда поведенческие модели еще не закрепились.

По нашему мнению, предметом изучения виктимологии должно быть виктимное поведение в широком смысле, в качестве жертвы следует рассматривать любую личность, которая испытала страдания от насилия, несчастья, неудачи, стихийного бедствия, катастрофы, войны, последствия от несчастного случая, бытового или производственного конфликта и т.д. [7]. Очевидно, что общие механизмы виктимизации, индивидуально-личностные и социально-психологические детерминанты виктимного поведения, проблемы компенсации и социально-психологической реабилитации жертв криминальных и некриминальных событий похожи. Поэтому считаем целесообразным осуществлять анализ феномена подростковой виктимизации и ее причин, используя те данные, которые уже накоплены в криминальной виктимологии, при этом – в психологической плоскости [3].

Необходимо заметить, что перед виктимологической наукой стоит широкий спектр задач, для решения которых изучаются: 1) жертва (лицо, которому был нанесён материальный или моральный вред); 2) виктимность (потенциальную или актуальную способность человека оказываться в качестве жертвы) и её виды; 3) виктимизация (как процесс превращения лица или социального сообщества в жертву); 4) связи между жертвой и посягателем (структурные взаимодействия на информационном и социально-психологическом уровнях); 5) виктимное поведение [9].

В криминологии под виктимным понимают такое поведение, при котором жертва определённым образом способствует совершению преступления, сознательно или неосознанно создаёт объективные и субъективные условия для криминализации, пренебрегая мерами безопасности [9]. Такое определение уместно относительно поведения жертв любого типа, возраста и виктимных ситуаций.

В сфере криминологии и криминальной виктимологии осуществлялись попытки выявления индивидуально-психологических качеств личности жертвы, способствующих ее виктимизации, создания классификаций виктимности по разным критериям. Так, отдельные авторы [7] предлагают выделять специальную виктимность (которая включает только психологические признаки виктимности) и общую виктимность, которая связана с полом, возрастом, социальной ролью и социальным статусом жертвы. Другие учёные [1; 2; 4; 6; 9] выделяют ситуативную, личностную и ролевую виктимность. Эта классификация видов виктимности в русле анализа проблемы виктимизации подростков представляется нам достаточно целесообразной и обоснованной, хотя она не может считаться полной и исчерпывающей.

Становление виктимного поведения подростков происходит на фоне конкретных ситуационных обстоятельств при наличии четырёх составляющих механизма виктимизации: ситуативные факторы, виктимогенные индивидуально-психологические особенности личности подростка (виктимность), специфическое психоэмоциональное состояние ребенка, виктимное (виктимогенное) поведение. В зависимости от набора возрастных и индивидуальных виктимогенных свойств у подростков формируются определённые виды виктимности, детерминирующие разные типы их виктимного поведения.

Виктимность как свойство личности и как одна из детерминант виктимного поведения подростков имеет в своей основе взаимодействие комплекса социально-психологических и индивидуально-личностных харастеристик. В качестве основных детерминант виктимного поведения подростков О.М.Хархан [8] выделяет сочетание агрессивности, тревожности и внушаемости. Установлено, что общая виктимность зависит от возраста, пола, рода деятельности, социального статуса подростка, специальная виктимность – от психической, психологической и эмоциональной неустойчивости подростка. В основе саморазрушающих поступков сочетаются элементы агрессивности, наказания (аутоагрессии), заниженной самооценки, самообвинения и искупления (деструктивные импульсы). Повышенная виктимность подростков определяется также их социальным статусом, ролью подростка в семье и рядом других факторов.

На современном этапе развития виктимологии отмечается расширение предметного поля виктимологических исследований, что позволит глубже изучать психологические детерминанты виктимного поведения подростков. Исследователи отмечают, что в последнее время к виктимогенным относят все более широкий спектр ситуаций (от экстремальных до повседневных), которые воспринимаются людьми как трудные [8]. Растет интерес к виктимологии со стороны учёных самых разных научных отраслей. В рамках виктимологических исследований по-прежнему преимущественно изучаются личность и поведение жертв преступлений (П.С. Дагель, Д.В. Ривман, Б. Станков, Л.В. Франк, Г. Шнайдер и др.), роль жертвы в генезисе преступления, её межличностные связи и отношения с преступником (Г. Гетингер, Г. Кленфелер, В.С. Минская, К. Хигути, Б. Холыст, В.Е. Христенко, Г. Шульц и др.). При этом расширились исследования по проблемам виктимологии терроризма (В.В. Витюк, Д.В. Ольшанский и др.) и девиантологии

(Ю.А. Клейберг, И.Г. Малкина-Пых и др.). К виктимологической проблематике всё чаще обращаются ученые в области педагогики (З.И. Белоусова, В.Е. Бойко, А.В. Мудрик и др.), медицинской и клинической психологии (С.Н. Ениколопов, О.Д. Шинкаренко и др.), социологии (Г.И. Козырев, Т.П. Липай и др.), возрастной, социальной и практической психологии (О.О. Андронникова, В.С. Мухина, М.А. Одинцова, И.А. Фурманов и др.), кризисной психологии и психологии экстремальных ситуаций (Н.Г. Осухова, Л.А. Пергаменщик и др.). Роль ранней социализации в формировании виктимогенных склонностей анализируется в работах Е. Бенаму, С.В. Ильиной, И.А. Невского и др.

Однако до настоящего времени остаются недостаточно изученными психологические механизмы, а также социально-психологические и индивидуально-личностные детерминанты виктимного поведения представителей подрастающего поколения, в частности лиц подросткового возраста. Недостаточно изученной категорией остаётся такое свойство личности подростка как виктимность – совокупность качеств, явлений, психологических особенностей, характеристик личности ребёнка, способствующих его виктимизации; физические, психические и социальные черты и признаки, которые могут сделать его склонным к превращению в жертву [5; 9]. Выявление и анализ совокупности виктимогенных личностных особенностей подростков позволит, на наш взгляд, определять виды виктимности конкретных школьников, причины их виктимизации и пути профилактики их виктимного поведения. В связи с этим нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление отдельных социально-психологических и индивидуально-личностных детерминант виктимного поведения лиц подросткового возраста.

Результаты экспериментального исследования и их обсуждение. Исследование проводилось на базе двух общеобразовательных школ г.Севастополя. В нём приняли участие 86 подростков из числа учащихся 9-х и 10-х классов. Использовались следующие психодиагностические методы:

1. Методика «Склонность к виктимному поведению» (автор О.О. Андронникова).

2. Методики изучения особенностей виктимного поведения подростков – шкалы ТВП («Тест проявлений виктимного поведения») и ЛДВ («Вопросник свойств личности, детерминирующих виктимность») (автор О.М. Хархан).

3. Тест-опросник самоотношения (авторы В.В.Столин, С.Р.Пантелеев).

Также осуществлялись математико-статистическая обработка данных. В ходе корреляционного анализа оценивалась достоверность выявленных тенденций с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Анализ результатов, полученных с помощью методики «Склонность к виктимному поведению» О.О.Андронниковой, позволил выявить следующее.

По шкале «Склонность к агрессивному виктимному поведению» у 77 % подростков значения данного показателя находятся в пределах нормы, у 6 % – ниже нормы, у 16 % испытуемых (каждый 6-й подросток) выявлен высокий уровень проявления данного признака, что может свидетельствовать об их склонности попадать в неприятные и опасные для жизни и здоровья ситуации в результате проявленной агрессии, а также о склонности к антиобщественному поведению, нарушению социальных норм, правил и этических ценностей. Такие подростки легко поддаются эмоциям, особенно негативным, ярко их выражают, доминантны, нетерпеливы, вспыльчивы.

Данные, полученные по шкале «Склонность к самоповреждающему и саморазрушительному поведению», позволили выявить, что у 35 % подростков значения данного показателя находятся в пределах нормы, у 19 % – ниже нормы, у 45 % испытуемых (каждый второй) отмечается высокий уровень проявления данного признака, что свидетельствует об их склонности к поведению двух типов: провоцирующее других лиц для причинения себе вреда и самопричиняющее, характеризующееся склонностью к риску, необдуманному поведению, физическим самоповреждениям.

По шкале «Склонность к гиперсоциальному поведению» выявлено, что у 55 % подростков значения данного показателя находятся в пределах нормы, у 10 % – ниже нормы, у 35 % испытуемых (1/3) зафиксирован высокий уровень значений данного показателя, что может проявляться в социально одобряемом жертвенном поведении.

В результате анализа данных, полученных по шкале «Склонность к зависимому и беспомощному поведению», нами было выявлено, что у 74 % подростков значения данного показателя находятся в пределах нормы, у 13 % – ниже нормы, у 13 % испытуемых зафиксированы высокие значения данного показателя, что характеризует их как не склонных оказывать сопротивление, противодействие; они проявляют скромность, сильно внушаемы, конформны. Возможна усвоенная беспомощность в

результате неоднократного попадания в ситуации насилия. Они уступчивы, зависимы, склонны оправдывать чужую агрессию, всех прощать.

По шкале «Склонность к некритичному поведению» выявлено, что у 65 % подростков значения этого показателя находятся в пределах нормы, у 6 % – ниже нормативных, у 29 % испытуемых (1/3) выявлены высокие значения данного показателя. Эти дети демонстрируют неосторожность, неосмотрительность, неумение правильно оценивать жизненные ситуации в результате каких-либо личностных или ситуативных факторов: эмоционального состояния, возраста, уровня интеллекта, заболеваний и т.п.

Анализ результатов по шкале реализованной виктимности позволил выявить, что у 71 % подростков значения данного показателя находятся в пределах нормативных, у 19 % – ниже нормы, у 9 % испытуемых отмечаются высокие значения данного показателя, что свидетельствует об их частом попадании в неприятные или даже опасные для здоровья и жизни ситуации. Причиной этому чаще всего является личностная виктимность – внутренняя предрасположенность личности подростка к виктимному поведению.

Таким образом, в результате исследования с помощью методики О.О.Андронниковой было выявлено, что среди форм виктимного поведения у подростков нашей выборки в наибольшей степени выражена склонность к самоповреждающему и саморазрушительному поведению. В связи с этим в ходе дальнейшей обработки эмпирических данных нами, прежде всего, анализировались личностные особенности подростков, влияющие на данную форму виктимного поведения, то есть имеющие с ней значимые корреляционные связи.

В дальнейшем анализировались результаты диагностики особенностей виктимного поведения подростков, полученные по шкале ТВП (О.М.Хархан).

По шкале «Агрессивность в поведении» у 6 % испытуемых признак ярко выражен, у 65 % – выявлена склонность к проявлениям агрессии, а у 29 % – зафиксированы низкие значения данного показателя. По шкале «Тревожность в поведении» выявлено, что у 6 % испытуемых признак ярко выражен, у 55 % определяется склонность к тревожности, а у 39 % – низкие значения данного показателя. Выявленные показатели попали в область статистической значимости, что свидетельствует о существовании связи между уровнем самоповреждающего поведения

и уровнем проявления агрессивности и тревожности. Следовательно, высокий уровень агрессивности и тревожности влечёт за собой повышение склонности подростков к самоповреждающему и саморазрушительному поведению.

Согласно результатам, полученным по шкале «Внушаемость в поведении», было выявлено, что у 6 % испытуемых данный признак ярко выражен, у 90 % – выявлена склонность к внушаемости, а у 4 % – низкие значения данного показателя.

Результаты, полученные по шкале «Сочетание ярко выраженных агрессивности и тревожности в поведении», позволили выявить, что у 21 % испытуемых данные признаки ярко выражены, у 73 % – определяется склонность к ним, а у 6 % – низкие значения данного показателя.

По шкале «Сочетание ярко выраженных агрессивности, тревожности и внушаемости в поведении» у 6 % испытуемых данные признаки ярко выражены, 87 % склонны к их проявлению, а у 7% – низкие значения.

Проанализируем данные, полученные по шкале ЛДВ (О.М.Хархан).

Результаты, полученные по шкале «Агрессивность», позволили выявить, что у 10 % испытуемых данный признак ярко выражен, у 84 % – значения показателя находится в пределах нормы, а у 6 % – ниже нормы.

Согласно результатам, полученным по шкале «Тревожность», было выявлено, что у 13 % подростков этот признак ярко выражен, у 45 % – значения показателя находятся в пределах нормы, а у 42 % – ниже нормы.

По шкале «Внушаемость» у 6 % испытуемых анализируемый признак ярко выражен, у 74 % – значения данного показателя находятся в пределах нормы, а у 20 % – значения показателя ниже нормативных.

Проанализируем данные, полученные с помощью теста-опросника изучения особенностей самоотношения С.Р.Пантелеева и В.В.Столина.

По шкале «Самоуважение» у 26 % подростков данный признак ярко выражен, у 39 % признак выражен, а у 35 % – не выражен, значит, они не верят в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, что может стать причиной проявления виктимного поведения у этих подростков. При этом показатели, полученные на нашей выборке, значимо не коррелируют.

По шкале «Аутосимпатия» выявлено, что у 26 % испытуемых признак ярко выражен, у 32 % – выражен, а у 42 % –

не выражен, что может обусловливать низкую самооценку, готовность к самообвинению, видение в себе преимущественно недостатков. Также это может свидетельствовать о таких эмоциональных реакциях на себя, как раздражение, презрение, вынесение самоприговоров. Все это может стать одной из причин самоповреждающего и саморазрушительного поведения подростков.

По шкале «Ожидаемое отношение от других» было выявлено, что у 6 % подростков признак ярко выражен, у 16 % – выражен, а у 77 % – не выражен. Низкие значения показателей у большинства испытуемых могут означать ожидание негативных действий и негативного отношения к себе окружающих, тревожность в общении с окружающими может провоцировать возникновение виктимных ситуаций.

По шкале «Самоинтерес» у 35 % испытуемых признак ярко выражен, у 13 % – выражен, а у 52 % – не выражен. У половины испытуемых низкие значения самоинтереса могут свидетельствовать об отсутствии интереса к собственным мыслям и чувствам, неготовности общаться с собой «на равных», уверенности в своей интересности для других.

По шкале «Самоуверенность» у 26 % подростков признак ярко выражен, у 23 % – выражен, а у 51 % – не выражен. У большей половины испытуемых признак не проявляется, что приводит к негативной оценке подростком собственных навыков и способностей как достаточных для достижения значимых для него целей и удовлетворения его потребностей. Такие подростки характеризуются неспособностью в любой момент, в любой ситуации управлять своим состоянием, восприятием, внутренним согласием, что может способствовать виктимизации их поведения.

По шкале «Самообвинение» у 19 % испытуемых признак ярко выражен, у 16 % – выражен, а у 65 % – не выражен. Более половины испытуемых с завышенными показателями склонны к самообвинению, к самоповреждающему и саморазрушительному поведению. При этом в нашей выборке значимой корреляционной связи между этими показателями выявить не удалось. Можно предположить, что высокий уровень самообвинения связан с повышением виктимности, а отсутствие тенденций к самообвинению не способствует повышению склонности к самоповреждающему и саморазрушительному поведению.

По шкале «Самопонимание»: у 21 % подростков признак ярко выражен, у 26 % – выражен, а у 53 % – не выражен, что

может свидетельствовать об отсутствии у этих подростков внутренней гармонии и уверенности в самодоверии, понимании самих себя, что ведёт к виктимности.

Проанализируем данные, полученные с помощью методики диагностики самооценки Ч.Д. Спилберга – Ю.Л. Ханина.

Анализ показателей по шкале «Ситуативная тревожность» позволил выявить, что у 16 % испытуемых имеет место высокий уровень реактивной тревожности, у 68 % – средний, у 16 % – низкий. Повышенная тревожность может проявляться в напряжении, беспокойстве, нервозности подростков.

По шкале «Личностная тревожность» у 29 % испытуемых выявлен высокий уровень, у 68 % – средний, у 3 % – низкий. Высокая личностная тревожность 1/3 подростков выборки может свидетельствовать об их склонности воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги, эмоциональными и невротическими срывами, психосоматическими проявлениями.

Высокий уровень тревожности подростков может стать причиной проявления у них виктимного поведения, повышенной частоты попадания в виктимные ситуации. Это подтверждает и наличие выявленной нами статистически значимой корреляционной связи между показателями склонности к самоповреждающему и саморазрушительному поведению и показателями личностной и ситуативной тревожности.

Подводя итог, необходимо отметить, что результаты проведённого нами исследования свидетельствуют о наличии тесной корреляционной связи между склонностью подростков к такой форме виктимного поведения как самоповреждающее и саморазрушительное и такими характеристиками как агрессивность, тревожность и самообвинение. Выявленные психологические детерминанты виктимного поведения подростков необходимо учитывать при составлении рекомендаций и программ, направленных на профилактику виктимного поведения детей и подростков, в частности, снижение уровня агрессивности, личностной и ситуативной тревожности, коррекция чувства вины и склонности к самообвинениям, оптимизация самооценки. При этом деятельность психолога по профилактике виктимного поведения детей и подростков должна носить перманентный характер и включать в себя работу с детьми, их родителями и педагогами. Только при условии координирования совместных усилий детей, родителей и учителей практический психолог может достичь реальных позитивных изменений в работе с

детьми и подростками, склонными к проявлениям виктимного поведения.

Выводы. Необходимость исследования причин виктимного поведения представителей подрастающего поколения в настоящее время является несомненной. Актуальность изучения данной проблемы обусловлена потребностью педагогов, психологов, родителей в теоретических знаниях социально-психологических и индивидуально-личностных детерминант виктимного поведения и личностной виктимности подростков как наиболее виктимогенно уязвимой категории. Данные знания помогут в разработке психокоррекционных, психореабилитационных, а также профилактических методов работы с виктимными детьми и подростками.

Результаты эмпирического исследования позволили определить, что у 45 % подростков ярко выражена склонность к самоповреждающему и саморазрушительному, у 35 % – гиперсоциальному, у 29 % – некритичному, у 16 % – агрессивному виктимному, у 13 % – зависимому и беспомощному виктимному поведению. Сильные статистически значимые корреляционные связи выявлены между показателями склонности подростков к самоповреждающему и саморазрушительному виктимному поведению и агрессивностью, тревожностью, самообвинением.

Проведённое нами исследование позволило очертить перспективные направления дальнейшего и более детального изучения совокупности виктимогенных свойств подростков, психологических факторов становления их виктимного поведения, что позволит выявлять наличие потенциальных видов виктимности у детей, причины их виктимизации, дифференцировано осуществлять психологическую коррекцию, социально-психологическую реабилитацию, а также определять пути профилактики виктимного поведения представителей подрастающего поколения. При этом в системе коррекционно-реабилитационных и превентивных мероприятий необходимо учитывать выявленные социально-психологические и индивидуально-личностные детерминанты виктимного поведения детей и подростков.

Список использованных источников

1. Андронникова О.О. Основные характеристики подростков с самоповреждающим виктимным поведением / О.О. Андронникова // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 332. – С.25-28.

2. Барданова Е.В. Некоторые аспекты исторического развития и актуальные проблемы современной виктимологии / Е.В. Барданова // Практическая психология и социальная работа. – 2010. – №3. – С.75-80.
3. Бовть О.Б. Віктимна поведінка як психологічна проблема/ О.Б. Бовть // Соціальна психологія. – 2004. – № 4 (6). – С.14-22.
4. Кримінологічна віктимологія: навч. посібник / Є.М. Моісеєв, О.М. Джужа, В.В. Василевич та ін. – К.: Атіка, 2006. – 352 с.
5. Мудрик А.В. Человек – объект, субъект и жертва социализации / А.В. Мудрик // Известия РАО. – 2008. – № 8. – С.48-57.
6. Одинцова М.А. Психологические особенности виктимной личности / М.А. Одинцова // Вопросы психологии. – 2012. – № 3. – С.59-67.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / С.И. Ожегов. – М.: Рус. яз., 1990. – 921 с.
8. Ривман Д.В. Виктимология/ Д.В. Ривман, В.С. Устинов . – СПб.: Изд-во «Юридический центр Пресс», 2004. – 332 с.
9. Хархан О.М. Взаимоотношения родителей и детей, а также их влияние на виктимность поведения подростков / О.М. Хархан// Социальная психология. – 2005. – №4 (12). – С.139-142.
10. Христенко В.Е. Психология жертвы / В.Е. Христенко. – Х.: Консум, 2007. – 356 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Andronnikova O.O. Osnovnye harakteristiki podrostkov s samopovrezhdajushhim viktimnym povedeniem / O.O. Andronnikova // Vestnik tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2010. – № 332. – S.25-28.
2. Bardanova E.V. Nekotorye aspekty istoricheskogo razvitija i aktual'nye problemy sovremennoj viktimologii / E.V. Bardanova // Prakticheskaja psihologija i social'naja rabota. – 2010. – №3. – S.75-80.
3. Bovt' O.B. Viktimna povedinka jak psihologichna problema / O.B. Bovt' // Social'na psihologija. – 2004. – № 4 (6). – S.14-22.
4. Kriminologichna viktimologija: navch. posibnik / E.M. Moiseєv, O.M. Dzhuzha, V.V. Vasilevich ta in. – K.: Atika, 2006. – 352 s.
5. Mudrik A.V. Chelovek – ob#ekt, sub#ekt i zhertva socializacii / A.V. Mudrik // Izvestija RAO. – 2008. – № 8. – S.48-57.
6. Odincova M.A. Psihologicheskie osobennosti viktimnoj lichnosti / M.A. Odincova // Voprosy psihologii. – 2012. – № 3. – S.59-67.

7. Ozhegov S.I. Slovar' russkogo jazyka: 70 000 slov / S.I. Ozhegov. – M.: Rus. jaz., 1990. – 921 s.
8. Rivman D.V. Viktimologija / D.V. Rivman, V.S. Ustinov. – SPb.: Izd-vo «Juridicheskij centr Press», 2004. – 332 s.
9. Harhan O.M. Vzaimootnoshenija roditelej i detej, a takzhe ih vlijanie na viktimnost' povedenija podrostkov / O.M. Harhan// Social'naja psihologija. – 2005. – №4 (12). – S.139-142.
10. Hristenko V.E. Psihologija zhertvy / V.E. Hristenko. – H.: Konsum, 2007. – 356 s.

O.B. Bovt. The research of psychological determinants of the teenagers' victim behaviour. The actuality of the research on social and psychological and individual determinants of children and teenagers' victim behaviour with the purpose to prevent its formation is grounded. It is shown that social and psychological mechanisms of teenagers' behavioral victimization have not been sufficiently studied from the scientific and theoretical point of view. The essence of the categories «victimization» and «victim behaviour» is considered. Social and psychological reasons and factors of children and teenagers' victim behaviour development are revealed and analyzed on the theoretical level. Teenager's victimization is defined as a property of his personality. In the complex of social and psychological and individual determinants of teenagers' victim behaviour the following are foregrounded: high level of anxiety and aggression, low or understated self-esteem, and the bent to self-blaming. The results of empirical research directed to identifying the character of correlation between teenagers' victim behaviour and their individual and personal features are described. It is revealed that teenagers' bent to self-injurious and self-destructive behaviour is a form of teenagers' victim behaviour that is expressed in the highest degree; the bent is related with the characteristics as follows: the display of aggression, anxiety, and self-blame. The results of the conducted psychological diagnostic research served the ground to working out and presenting recommendations as for prophylaxis of children and teenagers' victim behaviour. It is emphasized that the psychologist's professional activity on the prophylaxis of children and teenagers' victim behaviour must have a permanent character and include comprehensive work with children, their parents and teachers. The empirical studying analysis was resulted in concluding the ways of preventing teenagers' victimization. Perspective directions of further scientific studying the reasons and factors of teenagers' behavioral victimization and the prophylaxis of children and teenagers' victim behaviour are outlined.

Key words: victim behaviour, victimization, the factors of victim behaviour, the psychological determinants of victim behaviour, the types of victim behaviour, the forms of victim behaviour, the prophylaxis of victim behaviour.

Отримано: 4.07.2014 р.

УДК 159.923.2 +159.922.1

М.С. Великодна
nevylikovna@meta.ua

Становлення глибинного компонента гендерної ідентичності хлопців у неповній сім'ї

Velykodna M.S. The development of unconscious component of boys' gender identity in single-parent families / M.S. Velykodna // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 60-72.

М.С. Великодна. Становлення глибинного компонента гендерної ідентичності хлопців у неповній сім'ї. У статті викладено результати емпіричного дослідження особливостей становлення глибинного компонента гендерної ідентичності хлопців у неповній сім'ї, порівняно з хлопцями із повних. Теоретико-методологічну основу дослідження склали авторські уявлення про гендер та гендерну ідентичність, що функціонують у трьох вимірах психічного: глибинному, когнітивному та поведінковому. В процесі розгляду глибинного компонента гендерної ідентичності як переживання відповідності образу «Я» гендерному образу дослідницею було встановлено генезу цього відношення у хлопців в період з молодшого шкільного по юнацький вік в умовах повної та неповної сімей. У представленій роботі вперше опубліковано авторську методику діагностики глибинного компонента гендерної ідентичності особистості засобами аналізу серії психомалюнків: «Я», «Чоловік», «Жінка», подано бланк методики та описано процедуру підрахунку балів. Спираючись на методи математичного аналізу даних (U-критерій Манна-Уітні, Н-критерій Крускала-Уолліса), а також на результати попередніх досліджень, на репрезентативній вибірці у 240 осіб було визначено особливості становлення глибинного компонента гендерної ідентичності хлопців залежно від того, в якій сім'ї вони виховуються. Зокрема, зроблено висновок про наявність достовірних відмінностей у цьому процесі, пов'язаних із гендерною асиметрією глибинного виміру психіки хлопців з неповних сімей, тобто з посиленням відповідності образу «Я» глибинному образу Чоловіка та послабленням відповідності образу Жінки. Узагальнення отриманих даних та даних попередніх досліджень спонукало авторку зробити висновок про регресійні процеси гендерного змісту в несвідомому юнака з неповної сім'ї.

Ключові слова: гендер, гендерна ідентичність, гендерний розвиток, неповна сім'я, несвідоме, психомалюнок.

© М.С. Великодна

М.С. Великодная. Становление глубинного компонента гендерной идентичности мальчиков в неполной семье. В статье изложены результаты эмпирического исследования особенностей становления глубинного компонента гендерной идентичности мальчиков в неполной семье по сравнению с мальчиками из полных. Теоретико-методологическую основу исследования составили авторские представления о гендере и гендерной идентичности, функционирующих в трех измерениях психического: глубинном, когнитивном и поведенческом. Рассматривая глубинный компонент гендерной идентичности как переживания соответствия образа «Я» гендерному образу, исследовательницей был установлен генезис этого отношения у мальчиков в период с младшего школьного по юношеский возраст в условиях полной и неполной семей. В представленной работе впервые опубликована авторская методика диагностики глубинного компонента гендерной идентичности личности средствами анализа серии психорисунков: «Я», «Человек», «Женщина», предоставлен бланк методики и описана процедура подсчета баллов. Опираясь на методы математического анализа данных (U-критерий Манна-Уитни, Н-критерий Крускала-Уоллиса), а также на результаты предыдущих исследований, на репрезентативной выборке в 240 человек были определены особенности становления глубинного компонента гендерной идентичности мальчиков в зависимости от того, в какой семье они воспитываются. В частности, сделан вывод о наличии достоверных различий в этом процессе, связанных с гендерной асимметрией глубинного измерения психики мальчиков из неполных семей, то есть с усилением соответствия образа «Я» глубинному образу Мужчины и ослаблением соответствия образу Женщины. Обобщение полученных данных и данных предыдущих исследований побудило автора сделать вывод о регрессионных процессах гендерного содержания в бессознательном юноши из неполной семьи.

Ключевые слова: бессознательное, гендер, гендерная идентичность, гендерное развитие, неполная семья, психорисунок.

Постановка проблеми. Розглядаючи гендер як цілісну психічну репрезентацію статі, сповнену неповторним динамічним глибинним, когнітивним та поведінковим смислом жіночого та чоловічого, здобуту індивідом у результаті набуття індивідуального досвіду [1; 4], ми свого часу припустили, що гендерна ідентичність є переживанням тотожності йому з боку репрезентацій Самості на кожному із указаних рівнів: глибинному, когнітивному, поведінковому [2; 4]. На глибинному рівні функціонування психіки цю ідентичність, на наш погляд, представлено як певну відповідність глибинного образу «Я» гендерному образу, тобто чуттєвому, дознаковому, реальному сприйманню своєї та іншої статі, напрочуд тілесному, пов'язаному перед усім із потягом-відразою, і тільки потім – із більш складними емоціями, що значною мірою стосується попереднього (в тому числі – перинатального, раннього) досвіду

статі, є динамічним та вимагає означення особистістю: у поведінці, в нарації або ж – у вигляді симптому. Динамізм несвідомої психіки та об'єктивність змін у суспільстві як просторі для пошуку ідентичності обумовили актуальність дослідження становлення глибинного компонента гендерної ідентичності особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Самісний підхід до гендерної ідентичності особистості [2] представлено також у роботах J. Ross-Gordon [22], Н. Бурлакової [16; 17], С. Діденко [8], О. Козлової [8], Ф. Леонтіу [16; 17], Л. Ожигової [13], І. Романова [15], О. Соколової [16; 17], А. Чекаліної [19] та ін. Ґрунтовні теоретико-емпіричні дані про різні аспекти гендерного розвитку та, зокрема, його особливості у хлопців, представлено у класичних та сучасних творах глибинної психології. Однак становлення глибинного компонента гендерної ідентичності хлопців ще не ставало предметом номотетичного емпіричного дослідження. Особливий інтерес має специфіка цього процесу за відсутності необхідного «третього» у виникненні та розв'язанні «Едипового трикутника».

Мета статті – висвітлити результати емпіричного дослідження особливостей становлення глибинного компонента гендерної ідентичності хлопців з неповних сімей (без батька), порівняно з хлопцями з повних.

Виклад основного матеріалу. Для послідовного викладу встановлених результатів спершу наведемо дані щодо *організації та методики дослідження*.

Дослідження проводилося на базі загальноосвітніх шкіл № 57, 123, гімназій № 24, 91 м. Кривого Рогу, ДОТ «Парус» у смт. Лазурне Херсонської обл., ДВНЗ «Криворізький національний університет» та ДНЗ «Хмельницький центр професійно-технічної освіти торгівлі та харчових технологій».

З метою розв'язання питання становлення чоловічої гендерної ідентичності в умовах виховання в неповній сім'ї нами було об'єднано респондентів у дві групи: експериментальну та контрольну. Експериментальну групу склали хлопчики, що виховуються без батька. Хлопчики з повних сімей утворили контрольну групу вибірки. Загальний обсяг вибірки склав 240 хлопців, об'єднаних у 6 груп (таблиця 1).

Таблиця 1

Кількісний і віковий склад контрольної та експериментальної групи вибірки

Група / Вік	Контрольна (хлопці з повних сімей)	Експериментальна (хлопці з неповних сімей)
7-8 років	50 осіб	30 осіб

13-14 років	50 осіб	30 осіб
17-18 років	50 осіб	30 осіб

Вибір зазначених вікових груп до вибірки дослідження був обумовлений тим, що ми прагнули обстежити хлопців, по-перше, у відносно стабільні, посткризові періоди психічного розвитку (після «кризи першокласника», підліткової кризи та юнацької кризи, пов'язаної із професійним вибором), а по-друге – у ті періоди, які усталено пов'язують із появою гендерних новоутворень: уявленням про гендерну константність (до 7 років), формуванням гендерної ролі (до 13 років) та гендерним самовизначенням (до 17 років).

З метою дослідження глибинного компонента гендерної ідентичності хлопчиків нами було застосовано метод аналізу серії психомалюнків: «Чоловік», «Жінка» та «Я». Досліджуваним було запропоновано по черзі намалювати себе, чоловіка та жінку на окремих аркушах паперу (формат А4), використовуючи кольорові олівці (8 кольорів, запропонованих М. Люшером [9]). Досвід фахівців у галузі психодіагностики, які використовують малюнок як проективний тест [7; 9; 10; 12; 18; 14; 20; 21], засвідчує його широкі інтерпретаційні можливості по відношенню до неусвідомлюваного, витісненого змісту змальованого об'єкта. Оскільки нами було обрано теми, які безпосередньо стосуються репрезентацій статі та Самості, то ж обумовлюють вибір Людини (чоловіка, жінки, себе) як об'єкта малювання, це дозволило нам використовувати інтерпретаційні схеми різних модифікацій тесту «Намалюй людину» при його аналізі. Зокрема, йдеться про розробки К. Маховер [11], С. Леві [9], Д. Дилео [7], О. Потьомкіної, Е. Потьомкіної [14], Г. Фьорса [18]. Окрім того, нами булр враховані діагностичні можливості аналізу серії психомалюнків, подані в роботах Т. С. Яценко [20; 21], М. Г. Чобітько [20], Т. І. Доцевич [20] та досвід їх аналізу проективного малюнка «Чоловік, жінка і я», що входить до розробленого Т. С. Яценко тематичного комплексу із 38 психомалюнків. Потреба в порівнянні, зіставленні малюнків між собою зумовила обмеження їх аналізу рівнем формального (на противагу графологічному і психоаналітичному, визначених M. Krim [цит. за 9]), що спростило можливість кількісного представлення якісних ознак.

Процедура аналізу психомалюнків полягала в почерговому порівнянні малюнків «Чоловік» і «Я» та «Жінка» і «Я» з метою пошуку та реєстрації графічних збігів. Для організації такої роботи нами, на основі аналізу досвіду проективних досліджень різних аспектів гендерної ідентичності засобами психомалюнку

(Д. Дилео [7], Л. Гаркавенко [6], С. Носова [12]), було складено перелік елементів, співпадіння яких можна віднести до значущих. Таким елементам присвоювалось кількісне значення в 2 бали. Іншу групу збігів склали елементи, що безпосередньо не стосуються гендерної ідентичності, однак вказують на певний ступінь ідентифікації з об'єктом. Наявність таких елементів оцінювалась нами в 1 бал.

До значущих збігів нами було віднесено: спосіб зображення або суцільне забарвлення в однаковий колір основних елементів фігури (голови, шиї, тулуба, рук, кистей рук, ніг, стоп), промальовування первинних чи вторинних статевих ознак або їх символічних замінників (як-от предметів на місці пеніса), зображення обличчя, його «вираз», додаткові об'єкти гендерного змісту (напр., спортивний інвентар, машина, лялька, господарські інструменти). До збігів другої когорти ми віднесли положення фігур на аркуші, їхній розмір, спосіб зображення і забарвлення фону, забарвлення контуру основних елементів фігури (голови, шиї, тулуба, рук, кистей рук, ніг, стоп), зображення і забарвлення однакових аксесуарів, предметів у руках фігур, логотипів, інших характерних деталей на тілі фігур, елементів обличчя, а також додаткових об'єктів, що не мають прямого гендерного змісту, як-от: паркан, дерево, сонечко, хмарка тощо. На основі такого розподілу нами було розроблено бланк для аналізу серії психомалюнків кожного респондента (таблиця 2).

Таблиця 2

Діагностика глибинного компонента гендерної ідентичності особистості засобами аналізу серії психомалюнків: «Я», «Чоловік», «Жінка» (бланк методики)

Елемент аналізу	Пара малюнків			
	«Я» – «Чоловік»		«Я» – «Жінка»	
Гендернозначущі збіги (2 бали за кожний збіг)	кількість збігів	кількість балів	кількість збігів	кількість балів
Суцільне забарвлення основних елементів об'єкта: тулуба, верхніх або нижніх кінцівок, голови				
Спосіб зображення основних елементів об'єкта: тулуба, нижніх або верхніх кінцівок, голови				
Характер зображення обличчя, «вираз обличчя»				
Додаткові елементи прямого гендерного змісту (машини, ляльки, спортивний інвентар тощо)				

Промальовані первинні чи вторинні статеві ознаки				
Збіги, що вказують на ідентифікацію (1 бал за кожний збіг)				
Забарвлення контура основних елементів об'єкта: нижніх або верхніх кінцівок, тулуба, голови (у разі, якщо вони суцільно не зафарбовані у той самий колір)				
Положення на аркуші, розмір фігури				
Спосіб зображення і забарвлення фону				
Зображення і/або забарвлення однакових аксесуарів чи інших предметів у руках зображуваного об'єкта				
Зображення і/або забарвлення написів, логотипів, інших виразних деталей на тілі об'єктів				
Особливий характер ліній та штриховок одних і тих же елементів зображуваного об'єкта				
Додаткові елементи непрямого гендерного змісту (сонечко, хмарки, дерева, квіти, паркан, будинок тощо)				
Характер зображення елемента обличчя: рота, очей, носа, вух, вій, брів, бороди тощо				
Зображення і/або забарвлення однієї і тієї ж неосновної деталі зображуваного об'єкта (кишені, картуза тощо)				
Сума				

Введення бланка спростило процедуру переведення якісного матеріалу в кількісні значення та дозволило в подальшому розраховувати коефіцієнти відповідності між зображенням себе та зображеннями чоловіка і жінки – між глибинними репрезентаціями Самості і статі ($k_{гч}$ і $k_{гж}$). Зазначені коефіцієнти були розраховані за формулами:

$$k_{гч}=n_{гч}/(n_{гч}+n_{гж})\ k_{гж}=n_{гж}/(n_{гч}+n_{гж}),$$

де $n_{гч}$ – кількість графічних збігів у парі малюнків «Я» – «Чоловік»; $n_{гж}$ – кількість графічних збігів у парі малюнків «Я» – «Жінка».

Математично-аналітична частина дослідження спиралась на спеціалізоване програмне забезпечення для статистичних обрахунків емпіричних даних у соціальних науках – SPSS 17,0 та пакет статистичних програм STATISTICA 10,0.

Отримані бали групами хлопців кожного віку порівнювались між собою за допомогою H-критерія Крускала-Уолліса та (в разі

одержання спірних емпіричних значень) U-критерія Манна-Уітні в контрольній та експериментальній групах окремо, що дозволило визначити особливості становлення глибинного компонента гендерної ідентичності хлопців у повній та неповній сім'ях.

Перейдемо до *обговорення результатів* емпіричного дослідження.

Застосування Н-критерія Крускала-Уолліса щодо сукупностей кількості графічних збігів у парах психомалюнків «Я» – «Чоловік» і «Я» – «Жінка», отриманих у різних вікових групах вибірки, дозволило нам встановити, що існує статистично значуща тенденція до зменшення обсягу ідентифікаційних елементів від молодшого шкільного до юнацького віку ($Н_{емпгЧ}$=9,51 при p<0,01; $Н_{емпгЖ}$=24,41 p<0,0001). Ми можемо тлумачити це як спад інфантильної потреби до встановлення підкресленої тотожності із власними внутрішніми об'єктами, реалізованої в ході малювання. Крім того, ми можемо пояснити це розвитком глибинного Я-образу, його індивідуалізацією, тенденцією до проявів своєї унікальності як чогось значимішого за подібність до гендерного образу.

Порівняння рівнів відповідності Я образу образам Чоловіка та Жінки, характерних для респондентів 7-8, 13-14 і 17-18 років, за допомогою Н-критерія Крускала-Уолліса дозволило нам встановити, що між ними немає статистично значущих відмінностей в розташуванні ознаки ($Н_{емпкгЧЖ}$=5,13). Однак внаслідок попарного зіставлення емпіричних сукупностей значень із застосуванням U-критерія Манна-Уітні ми виявили, що існує тенденція до зростання рівня значень коефіцієнта відповідності образу Чоловіка з молодшого шкільного до підліткового віку ($U_{емп12}$= 1004 при p<0,05). Надалі ж – до юнацького віку – ступінь цієї відповідності залишається сталим ($U_{емп23}$=1170,5). У той же час ступінь відповідності образу «Я» образу Жінки знижується в підлітковому віці, порівняно з молодшим шкільним, та залишається сталим у юнацькому ($U_{емп12}$=1004 при p<0,05, $U_{емп23}$=1170,5). Ми схильні інтерпретувати такі результати як свідчення сталості глибинних відношень між об'єктами Самості та об'єктами гендера. Якщо до підліткового віку – в молодшому шкільному – ми ще можемо засвідчити рудименти інфантильної ідентифікації з жіночим, то надалі глибинні образи можуть уточнюватися, змістово доповнюватися, спонукаючи тим самим змінюватись образ «Я», однак відношення між ними – власне гендерна ідентичність – є незмінним у нормальному гендерному розвитку. Важливим є те, що ідентичність з глибинними образами Чоловіка і Жінки залишається сталою навіть при виявленій негативній се-

мантиці смислів, що їх складають. Невротизм гендерного образу суттєво впливає на глибинний образ «Я», «змушуючи» останній бути відповідним, оскільки цілісність для суб'єкта цінніша, аніж емоційний комфорт.

Так, згідно з емпіричним значенням Н-критерія Крускала-Уолліса, найбільше графічних збігів між психомалюнками «Я» та «Чоловік» засвідчено в молодших школярів, дещо менше – в юнаків, а найменше – у підлітків, що виражає статистично значущу відмінність у розташуванні ознаки ($Н_{емпгЧ}$=30,65 при $p<0,0001$). Разом з тим нами засвідчено достовірну тенденцію до зменшення кількості збігів між психомалюнками «Я» та «Жінка» із віком ($Н_{емпгЖ}$=28,22 при $p<0,0001$). Це в цілому узгоджується із результатами контрольної групи вибірки, тож може бути тлумачене в термінах дорослішання та індивідуалізації, однак у такому разі в хлопців-підлітків з неповних сімей ці процеси проходять бурхливіше, ніж у хлопців із повних, і пов'язані зі встановленою нами глибинною семантикою низької ресурсності, відстороненості та подвійності в їхньому образі Чоловіка.

Порівняння значень коефіцієнтів відповідності глибинного образу Я образам Чоловіка і Жінки, отриманих у різних вікових групах вибірки, за допомогою Н-критерія Крускала-Уолліса дозволило нам встановити наявність статистично значущих відмінностей ($Н_{емпкгЧЖ}$=14,86 при $p<0,001$). Так, у молодшому шкільному та підлітковому віці спостерігається подібність у рівні відповідності образу Я образам Чоловіка і Жінки, що підтверджено U-критерієм Манна-Уітні ($U_{емп12}$=403). Однак у юнацькому віці спостерігається посилення відповідності образу Чоловіка та послаблення відповідності образу Жінки, те, що ми назвали гендерною асиметрією глибинного рівня. Зіставлення цих даних із отриманими в контрольній групі вибірки дозволяє нам говорити про регресійні процеси гендерного змісту в несвідомому юнака, що підтверджене також інфантилізацією емоційного (колірного) змісту глибинного образу Чоловіка [3]. Там, де юнак з повної сім'ї характеризується сталістю переживання гендерної відповідності глибинному образу Чоловіка та зниженням кількості ідентифікаційних підтверджень для цього, для юнака з неповної сім'ї ця відповідність із чоловічим є більш суттєвою. Примітно, що ця особливість гендерної ідентичності юнака з неповної сім'ї, яка, на наш погляд, є ключовою, вислизає з поля зору дослідника статевої самосвідомості або ж чоловічої поведінки [5], тож вказує на необхідність застосування проективних методів обстеження гендерних особливостей особистості.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Узагальнюючи окремі емпіричні висновки, можемо стверджувати, що становлення глибинного компонента гендерної ідентичності у хлопців контрольної групи вибірки (із повних сімей) характеризується двома тенденціями змін у гендерному образі: зміною глибинних образів Чоловіка і Жінки та сталістю відповідності їм. В аспекті відповідності образу «Я» образам Чоловіка і Жінки в цій групі ми виявили сталість глибинних відношень між об'єктами Самості та об'єктами гендеру, характерні для хлопчиків з повних сімей. Якщо до підліткового віку – в молодшому шкільному – ми ще можемо засвідчити рудименти інфантильної ідентифікації з жіночим, то надалі глибинні образи можуть уточнюватись, змістово доповнюватися, спонукаючи тим самим змінюватись і образ Я, однак відношення між ними – власне гендерна ідентичність – є незмінним у нормальному гендерному розвитку, навіть у разі, якщо об'єкти для ідентифікації – глибинні образу Чоловіка і Жінки – мають деструктивний, невротичний характер.

У становленні глибинного компонента гендерної ідентичності хлопців експериментальної групи (тобто з неповних сімей) вказані тенденції порушено. До підліткового віку глибинний гендерний образ у семантичному розумінні розвивається подібно до діагностованого в контрольній групі. Рівень відповідності йому в зазначений період також не має специфіки, обумовленої відсутністю батька, крім тієї, що в молодшому шкільному віці задля встановлення цього рівня використано більше ідентифікаційних елементів. Однак у юнацькому віці нами була констатована гендерна асиметрія глибинного виміру психіки, пов'язана з посиленням відповідності глибинному образу Чоловіка та послабленням відповідності образу Жінки. Зіставлення цих даних із отриманими в контрольній групі вибірки, а також з нашими попередніми дослідженнями [3] дозволило нам зробити висновок про регресійні процеси гендерного змісту в несвідомому юнака.

Список використаних джерел

1. Боровцова М. С. Гендер як неповторна репрезентація статі / М. С. Боровцова // Вісник Одеського національного університету. Психологія. – 2012. – Т. 17, вип. 5. – С. 6–12.
2. Боровцова М. С. Гендерна ідентичність особистості: теоретичний аналіз / М. С. Боровцова // Вісник Одеського національного університету. Психологія. – 2011. – Т. 16, вип. 17. – С. 19–29.
3. Боровцова М. С. Особливості розвитку гендерного образу в хлопців з неповної сім'ї / М. С. Боровцова // Вісник Харків-

ського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. – 2013. – Вип. 45, ч. 1. – С. 49-56.
4. Великодная М. С. Гендер и гендерная идентичность: ретерриторизация означающего / М. С. Великодная // Identity of a personality and a group: psycho-pedagogical and sociocultural aspects : materials of the international scientific conference on January 27–28, 2014. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – PP. 34-40.
5. Великодна М. С. Особливості становлення когнітивного компонента гендерної ідентичності хлопця з неповної сім'ї / М.С. Великодна // Вісник Одеського національного університету. Психологія. – 2013. – Т. 18, вип. 4 (30). – С. 47–54.
6. Гаркавенко Л. Методика дослідження формування образу статевої ідентифікації «Я-хлопчик» / «Я-дівчинка» у дітей 9-10 років / Л. Гаркавенко // Психолог. – 2003. – Вересень (35). – С. 15–18.
7. Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация / Д. Дилео. – М. : Апрель Пресс, Эксмо, 2002. – 272 с.
8. Діденко С. В. Психологія сексуальності : підруч. / С. В. Діденко, О. С. Козлова. – К. : Академвидав, 2009. – 304 с.
9. Леви С. Рисунок человека как проективный тест / С. Леви // Проективная психология. – М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2000. – С. 238–259.
10. Люшер М. Оценка личности посредством выбора цвета / М.Люшер. – М. : Эксмо-Пресс, 1998. – 152 с.
11. Маховер К. Проективный рисунок человека ; [пер. с англ.] / К. Маховер. – М. : Смысл, 2006. – 158 с.
12. Носов С. С. Половая идентификация ребенка в кинетическом рисунке семьи: психодиагностическое пособ. / С. С. Носов. – М. : Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2010. – 104 с.
13. Ожигова Л. Н. Гендерная идентичность и смысловые механизмы её реализации : автореф. дис. … д-ра психол. наук : 19.00.01 / Л. Н. Ожигова ; Кубанский гос. ун-т. – Краснодар, 2006. – 46 с.
14. Потемкина О. Ф. Психологический анализ рисунка и текста / О. Ф. Потемкина, Е. В. Потемкина. – СПб. : Речь, 2006. – 524 с.
15. Романов И. В. Особенности половой идентичности подростков / И. В. Романов // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 39–47.
16. Соколова Е. К обоснованию клинико-психологического изучения расстройства гендерной идентичности / Е. Т. Соколо-

ва, Н. С. Бурлакова, Ф. Лэонтиу // Вопросы психологии. – 2001. – № 6. – С. 3–16.
17. Соколова Е. Т. Связь феномена диффузной гендерной идентичности с когнитивным стилем личности / Е. Т. Соколова, Н. С. Бурлакова, Ф. Лэонтиу // Вопросы психологии. – 2002. – № 3. – С. 41–51.
18. Ферс Г. Тайный мир рисунка ; [пер. с англ.] / Г. Ферс. – СПб.: Деметра, 2003. – 176 с.
19. Чекалина А. А. О влиянии родительских установок на формирование гендерной идентичности ребёнка / А. А. Чекалина // Мир психологии. – Москва-Воронеж, 2004. – № 2 (38). – С. 106–113.
20. Яценко Т. С. Малюнок у психокорекційній роботі психолога-практика / Т. С. Яценко, М. Г. Чобітько, Т. І. Доцевич. – Черкаси : Брама, 2003. – 216 с.
21. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика : навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К. : Вища школа, 2006. – 382 с.
22. Ross-Gordon J. Gender development and gendered adult development / J. Ross-Gordon // New directions for adult and continuing education. – Winter, 1999. – № 84. – PP. 29–37.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Borovtsova M. S. Gender jak nepovtorna reprezentacija stati / M. S. Borovtsova // Odesa National University Herald. Series: Psychology. – 2012. – Vol. 17, Issue 5. – Pp. 6–12.
2. Borovtsova M. S. Genderna identychnist' osobystosti: teoretychnyj analiz / M. S. Borovtsova // Odesa National University Herald. Series: Psychology. – 2011. – Vol. 16, Issue 17. – Pp. 19–29.
3. Borovtsova M. S. Osoblyvosti rozvytku g'endernogo obrazu v hlopciv z nepovnoi' sim'i' / M. S. Borovtsova // Visnyk Harkivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universytetu im. G. S. Skovorody. – 2013. – Vyp. 45, ch. 1. – S. 49–56.
4. Velykodna M. S. Gender i gendernaja identichnost': reterritorizacyja oznachajushhego / M. S. Velykodna // Identity of a personality and a group: psycho-pedagogical and sociocultural aspects : materials of the international scientific conference on January 27–28, 2014. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – pp. 34-40.
5. Velykodna M. S. Osoblyvosti stanovlennja kognityvnogo komponenta g'endernoi' identychnosti hlopcja z nepovnoi' sim'i' / M. S. Velykodna // Odesa National University Herald. Series: Psychology. – 2013. – Vol. 18, Issue 4 (30). – Pp. 47–54.

6. Garkavenko L. Metodyka doslidzhennja formuvannja obrazu statevoi' identyfikacii' «Ja-hlopchyk» / «Ja-divchynka» u ditej 9-10 rokiv / L. Garkavenko // Psyholog. – 2003. – Veresen' (35). – S. 15–18.
7. Dileo D. Detskij risunok: dyagnostika i interpretacyja / D. Dileo. – M. : Aprel' Press, Eksmo, 2002. – 272 s.
8. Didenko S. V. Psyhologija seksual'nosti : pidruchnyk / S. V. Didenko, O. S. Kozlova. – K. : Akademvydav, 2009. – 304 s.
9. Levi S. Risunok cheloveka kak proektivnyj test / S. Levi // Proektivnaja psihologija. – M. : Aprel' Press, JeKSMO-Press, 2000. – S. 238–259.
10. Ljusher M. Ocenka lichnosti posredstvom vybora cveta / M. Ljusher. – M. : Jeksmo-Press, 1998. – 152 s.
11. Mahover K. Proektivnyj risunok cheloveka ; [per. s angl.] / K. Mahover. – M. : Smysl, 2006. – 158 s.
12. Nosov S. S. Polovaja identifikacija rebenka v kineticheskom risunke sem'i: psihodiagnosticheskoe posob. / S. S. Nosov. – M.: Flinta: NOU VPO «MPSI», 2010. – 104 s.
13. Ozhigova L. N. Gendernaja identichnost' i smyslovye mehanizmy ejo realizacii : avtoref. dis. … d-ra psihol. nauk : 19.00.01 / L. N. Ozhigova ; Kubanskij gos. un-t. – Krasnodar, 2006. – 46 s.
14. Potemkina O. F. Psihologicheskij analiz risunka i teksta / O. F. Potemkina, E. V. Potemkina. – SPb. : Rech', 2006. – 524 s.
15. Romanov I. V. Osobennosti polovoj identichnosti podrostkov / I. V. Romanov // Voprosy psihologii. – 1997. – № 4. – S. 39–47.
16. Sokolova E. K obosnovaniju kliniko-psihologicheskogo izuchenija rasstrojstva gendernoj identichnosti / E. T. Sokolova, N. S. Burlakova, F. Ljeontiu // Voprosy psihologii. – 2001. – № 6. – S. 3–16.
17. Sokolova E. T. Svjaz' fenomena diffuznoj gendernoj identichnosti s kognitivnym stilem lichnosti / E. T. Sokolova, N. S. Burlakova, F. Ljeontiu // Voprosy psihologii. – 2002. – № 3. – S. 41–51.
18. Fers G. Tajnyj mir risunka ; [per. s angl.] / G. Fers. – SPb. : Demetra, 2003. – 176 s.
19. Chekalina A. A. O vlijanii roditel'skih ustanovok na formirovanie gendernoj identichnosti rebjonka / A. A. Chekalina // Mir psihologii. – Moskva-Voronezh, 2004. – № 2 (38). – S. 106–113.
20. Jacenko T. S. Maljunok u psyhokorekcijnij roboti psyhologa-praktyka / T. S. Jacenko, M. G. Chobit'ko, T. I. Docevych. – Cherkasy : Brama, 2003. – 216 s.

21. JacenkoT.S.Osnovyglybynnoi'psyhokorekcii':fenomenologija, teorija i praktyka : navch. posib. / T. S. Jacenko. – K. : Vyshha shkola, 2006. – 382 s.
22. Ross-Gordon J. Gender development and gendered adult development / J. Ross-Gordon // New directions for adult and continuing education. – Winter, 1999. – № 84. – Pp. 29–37.

M.S. Velykodna. The development of unconscious component of boys' gender identity in single-parent families. The article presents the results of an empirical study of peculiarities of the formation of unconscious component of boys' gender identity from single-parent families, in comparison with the formation of similar component of boys' gender identity from complete families. Theoretical and methodological basis of the study was the author's theory of gender and gender identity that are functioning in three mental dimensions: depth, cognitive and behavioral. On authors' opinion gender identity is the specific relation between gender as a psychical representation of sex and different representations of Me in mentioned dimensions. Considering the depth component of gender identity as an experience of relation between self-image and gender-based image in someone's personal psychical reality the researcher had found the development of boys' gender identity since primary school to adolescence in complete and incomplete families. In the present work there is for the first time published author's method of diagnostics of unconscious component of personality's gender identity by means of the analysis of psychodrawings series of «Me», «Man», «Woman» (DUGIP), the form of this method is filed and principles of scoring are described. Based on the mathematical methods of data analysis (U-Mann-Whitney test, H-Kruskal-Wallis test) and on the results of previous studies of this problem the author identified on a representative sample of 240 persons the features of formation of the unconscious component of boys' gender identity depending on the fact in what type of families they are growing up. In particular, the author made the conclusion about the presence of significant differences in this process related to the gender asymmetry of depth dimension of the psyche of boys from single-parent families that means the increasing compliance between the depth self-image and the image of a man and the weakening of matching with the image of a woman. Meanwhile gender identity of boys from complete families is a constant in development even if the objects for identification – depth images of men and women – have destructive, neurotic characteristics. Summary of these findings and results of previous studies let the author conclude that there are some regressive gender processes in the unconsciousness of a boy from single-parent family in the age of 17-18 years old.

Key words: gender, gender development, gender identity, psychodrawing, single-parent family, unconsciousness.

Отримано: 8.07.2014 р.

УДК 159.9.37.036-053.88

Л.А. Гончарова
goncharovalaraa@gmail.com

Основні психологічні підходи до дослідження творчої активності особистості

Honcharova L.A. The main psychological approaches to the study of the personality creative activity / L.A. Honcharova // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 73-82.

Л.А.Гончарова. Основні психологічні підходи до дослідження творчої активності особистості. Статтю присвячено розгляду основних підходів до дослідження творчої активності особистості. Нагальність дослідження визначається тим, що питання творчої активності є актуальним та недостатньо розкритим, а творча активність є одним із найменш визначених понять психологічної науки. Враховуючи різноманітність наукових підходів дослідження творчої активності та неоднозначність наукового визначення самого поняття, в межах нашого дослідження надано визначення творчої активності, як самодостатньої форми активності особистості та кінцевої мети адаптаційних процесів. Основними підходами дослідження творчої активності у віковій та педагогічній психології визначено суб'єктний, діяльнісний, особистісно-діяльнісний, емпіричний, андрогогічний, семіотичний та діяльнісно-семіотичний підходи. Зроблено висновок, що для вияву творчої активності людей похилого віку найбільш дієвим є суб'єктний підхід дослідження творчої активності особистості в межах «творчогеронтологічного» напрямку акмеологічного аспекту розвитку людини. Результатом нашого теоретичного дослідження стало виявлення можливості дослідження творчої активності людей похилого віку в межах суб'єктного підходу за допомогою психолого-педагогічного впливу завдяки включенню людей похилого віку в різноманітні види цілеспрямовано організованої тематичної творчої діяльності з урахуванням пізнавальних, емоційно-вольових та фізичних можливостей особистості, використовуючи їх для участі в процесі творчої діяльності.

Ключові слова: творчість, активність, творча активність, діяльнісний підхід, суб'єктний підхід, самореалізація, саморозвиток, похилий вік.

© Л.А. Гончарова

Л.А.Гончарова. Основные психологические подходы к исследованию творческой активности личности. Статья посвящена рассмотрению основных психологических подходов к исследованию творческой активности личности. Необходимость исследования определяется тем, что вопрос творческой активности актуален и недостаточно раскрыт, а творческая активность есть одним из наименее определённых понятий психологической науки. Учитывая разнообразие научных подходов исследования творческой активности и неоднозначность научного определения самого понятия, в рамках нашего исследования определяем творческую активность, как самодостаточную форму активности личности и конечной цели адаптационных процессов. Основными подходами к исследованию творческой активности в возрастной и педагогической психологии определены субъектный, деятельностный, личностно-деятельностный, эмпирический, андрогогический, семиотический и деятельностно-семиотический подходы. Сделан вывод, что для выявления творческой активности людей пожилого возраста наидболее действенным есть субъектный подход исследования творческой активности личности в рамках «*творческогеронтологического*» направления акмеологического аспекта развития человека. Результатом теоретического исследования стало выявление возможности исследования творческой активности людей пожилого возраста в рамках субъектного подхода путём психолого-педагогического влияния включением в разнообразные виды целенаправленно организованной тематической творческой деятельности с учётом познавательных, эмоционально-волевых и физических возможностей личности, используя их для участия в процессе творческой деятельности.

Ключевые слова: творчество, активность, творческая активность, деятельностный подход, субъектный подход, самореализация, саморазвитие, пожилой возраст.

Постановка проблеми. Різні аспекти дослідження творчої активності особистості розглядаються у працях Б. Ананьєва, Д. Богоявленської, Л. Виготського, Дж. Гілфорда, В. Дружиніна, С. Максименка, Я. Пономарьова, С. Сисоєвої [4; 9]. У наукових поглядах на творчу активність особистості є загальні риси, такі як розуміння її складною якістю особистості з акцентуванням уваги на ініціативі творчого суб'єкта та неповторного індивідуального образу, пошуків і відкриття нового. Та багато невирішених проблем психології творчості залишається в межах вікової та педагогічної психології, як-от питання походження, структури й розвитку творчої активності, діагностики особливостей креативності особистості на різних етапах онтогенезу, педагогічного керування творчим процесом.

Аналіз останніх досліджень. Актуальність теми дослідження пов'язана з сучасними уявленнями про неперервність розви-

тку особистості впродовж життя та демографічне старіння населення, що привело світ до пошуків стратегій оптимізації шляху з розробкою програм розвитку особистості літніх. Питання розвитку людей похилого віку досліджували вчені (Л. Анциферова, Г. Крайг, О. Краснова, А. Лидерс, І. Малкина-Пих, М. Єрмолаєва та ін.) [4; 8]. Останні розробки у цьому напрямку (О. Березіна, В. Наумова, Н. Єрмак, А. Копитін та ін.) [4; 8] розкривають питання творчого потенціалу літніх і їх життєвих ресурсів, та питання творчої активності малодосліджене.

Постановка завдання. Завданням статті є розгляд творчої активності особистості та основних підходів до її дослідження. ***Метою*** статті є визначення підходів до дослідження творчої активності людей похилого віку.

Виклад основного матеріалу. Творча активність є складною, багатогранною і багатофункціональною психологічною складовою особистості. Теоретичні дослідження розглядають творчу активність у двох аспектах: як стихійний процес творення нового і як сукупність властивостей особистості, які забезпечують її залучення у цей процес а також в єдності двох сторін. Частина поняття пов'язана з дефініцією «творчість», як комплексом якостей і властивостей особистості, що сприяє повній реалізації її творчого потенціалу та виявляється в оригінальному, своєрідному мисленні й емоційності, яку вищу форму людської діяльності визначено «як людською діяльністю, що породжує якісно нове, чого ніколи раніше не було і має суспільно-історичну цінність у вузькому сенсі, та як будь-яку практичну або теоретичну діяльність людини, в якій виникають нові (принаймні, для суб'єкта діяльності) результати (знання, рішення, способи дії, матеріальні продукти) [1, с. 153]. Поняття «активність» походить від латинського «activus» – діяльний, розкриваючи діяльнісне відношення людини до світу й здатність до суспільно значимих перетворень матеріального й духовного середовища; проявляється у творчій діяльності, вольових актах, спілкуванні. У структурі активності виділяють якісно різні рівні – репродуктивний і творчий. Репродуктивна (відтворювальна) активність характеризується прагненням зрозуміти, запам'ятати запропонований матеріал, достатнім рівнем енергії і відтворенням за зразком, копіюванням, шаблонним і стереотипним повтором, тоді як творча активність характеризується прагненням не лише глибоко проникнути в сутність явищ і їх взаємозв'язків, але і перенести отримані знання і способи діяльності в нові, незнайомі умови, самостійно знайти вирішен-

ня проблеми. Загалом під «творчою активністю» вбачають готовність перетворення, продуктивної трансформації дійсності з умінням самостійного здійснення, як складний, багатогранний і багатофункціональний психологічний компонент особистості, окремі аспекти якого відображено у підходах до її визначення: як якості особистості (Ш. Генелін, В. Максакова) [7]; як специфічної потреби особистості (Л. Божович), як творчої діяльності (М. Данилов, М. Махмутов) [9]. У працях Д. Богоявленської, І. Редковець, Г. Щукіної [9] творча активність є «найвищим рівнем пізнавальної активності учнів» [9, с. 18], що обумовлює «внутрішню тенденцію до ефективного творчого процесу, самовираження відносно оточуючого світу» [9, с. 19]. Творча активність у Ю. Мороз [9], – «це стійка інтегративна якість, одночасно притаманна й самій особистості, і її діяльності, що виражається в цілеспрямованій єдності потреб, мотивів, інтересів і дій, що характеризуються усвідомленим пошуком творчих ситуацій, що відбувається за допомогою спілкування, навчання, виховання і самовиховання» [9, с. 11]. «Творча активність, сенсотворчість і осмислення реальності є центральними динамічними компонентами вищої форми творчості – творчого бачення, яке являє собою вищу форму творчості, що вільно включає такі констатуюючі його форми творчої активності, як творча діяльність, рішення проблем, творчий діалог і самоактуалізація, породжуючі нові унікальні сенси» [7, с. 2].

За змістом і спрямованістю існуючі дослідження творчої активності об'єднані у групи: *концептуальні* [2; 9], орієнтовані на розробку загальнопсихологічних теорій творчості на основі інтеграції соціально значущих результатів дослідження творчої особистості та її активності; *генетико-психологічні* [7], спрямовані на виявлення особливостей творчої активності та здатності до різних видів продуктивної діяльності творчої особистості як системи розвитку в онтогенезі. У теорії діяльності творча активність особистості розглядається як здатність самостійно визначати предмет діяльності та яка діяльність здійснюватиметься й які психічні структури розвиватимуться (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Лозова та ін.) [9]. Сутністю *діяльнісного підходу* є діяльність, спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей, де людська діяльність, активність, пізнання – внутрішнє підґрунтя творчості, що розглядається [1; 2; 5] в особистісному та процесуальному аспектах, розкриваючи вищий якісний рівень, зміст і сутнісну якість діяльності на вищому рівні активності.

Провідним у дослідженні творчої активності особистості [2; 4; 8] є *особистісний підхід*, пов'язаний з ідеями поваги до особистості, партнерства, співробітництва, діалогу, під яким вбачають: синтез напрямів психолого-педагогічної діяльності навколо її головної мети – особистості, як пояснювальний принцип, що розкриває механізм особистісних новоутворень; принцип свободи особистості в освітньому процесі; опору на відповідні особистісні якості: основні потреби, направленість особистості, ціннісні орієнтації, життєві плани, настанови, домінуючі мотиви діяльності тощо; побудова особистісного підходу розглядається як цілісний психолого-педагогічний процес у єдності своїх елементів, зі специфічними цілями, змістом, технологією (А. Брушлінський, Є. Ісаєв, В. Слободчиков та ін.) [2; 10]. Ідеями особистісного підходу є визнання особистостісної цінності, унікальної неповторності, здатності до творчої самореалізації, самоактуалізації з використанням методико-діагностичних засобів цілісного пізнання особистості, розвитку її здібностей, якостей. У межах підходу є положення про природний універсальний механізм творчості людини без вікових меж з гуманізацією освітнього процесу, спрямованого на формування духовних і практичних цінностей творчої особистості [9]. В. Слободчиков та Є. Ісаєв бачать [10] людину по своїй сутності суб'єктом психічної активності, розвиваючись до «свідомого діяча і у цьому сенсі вільного, здатного цілеспрямовано перевтілювати внутрішній і зовнішній світ за своїми власними законами» [10, с. 142]. А. Брушлінський вбачає творенням «здатність ініціювати і втілювати початково практичну діяльність, спілкування, поведінку, пізнання та інші види специфічної активності (творчої, норовливої і вільної), досягати необхідних результатів» [2, с. 3].

Т. Куликова у дослідженні особливостей *суб'єктного* підходу [5] зазначає, що «людською специфікою суб'єкта є обставина вирішення задачі самовдосконалення, вирішення протиріччя між тим, що він є сам (його цілі, мотиви, домагання і т.д.) і об'єктивними (соціальними) чинниками, в процесі розрішення якого суб'єкт виробляє певний спосіб організації своєї життєдіяльності. Людина як суб'єкт життєдіяльності – це суб'єкт змін і розвитку основних умов свого буття. В ширшому сенсі суб'єкт розуміється як творець свого власного життя» [5, с. 6], при вирішенні задач у навчанні, самовизначенні, самовизнанні та подоланні перешкод власного розвитку. На думку В. Лозової існує «діалектична єдність особистісного і діяльнісного підходів у пси-

хології» [6, с. 96]. Якщо особистісний підхід вимагає визнання особистості як продукту соціально-культурного розвитку, носія культури, її унікальності, інтелектуальної та моральної свободи, права на повагу, що передбачає опору на природний процес саморозвитку здібностей, самовизначення, самореалізацію, самоствердження, створення для цього відповідних умов, то діяльнісний підхід спрямований на таку організацію суб'єкта, в якій би він був активним у пізнанні, праці, спілкуванні, своєму особистісному розвитку. Загальним в *особистісно-діяльнісному* підході є створення умов для розвитку і саморозвитку особистості людини, реалізація відповідальності за результати процесу, побудова відповідних до рівня розвитку особистості видів діяльності на основі діалогу та співробітництва.

У дослідженні творчої активності як творчої самореалізації Ю. Мороз [9] обрав послідовний багатовимірний *емпіричний системний підхід*, де головним критерієм результату дослідження виступає реальне підвищення вірогідності творчої активності, виявивши внутрішні психологічні закономірності творчої активності для розробки стратегії активізації творчого потенціалу старшокласників. Актуальним у науці є вияв творчої активності в межах соціально-психологічної концепції неперервності навчання протягом життя [4; 8] за сприяння *андрагогічного підходу*. На наш погляд, наукою не розкрито аспект усвідомлення особистістю в похилому віці потреби в творчій реалізації досвіду відносин зі світом, придбаного на попередніх етапах розвитку, який вчені розглядають як особистісний ресурс (Л. Анциферова, М. Єрмолаєва; Е. Еріксон) [4; 8] або особистісний потенціал (Д. Леонтьєв) [4; 9]. У похилому віці використання набутого особистісного ресурсу [8] ускладнено наростаючою безпорадністю, невизначеністю, зниженням рівня рефлективності, де внаслідок уповільнення фізіологічних та психічних процесів, існує нагальна потреба збереження повноцінного функціонування загального механізму психіки, виокремленого С. Максименком, а саме – опредметнення, який являє собою форму власне творчої активності [9, с. 17].

Аналіз досліджень з проблеми становлення й самовизначення особистості в похилому віці (Б. Ананьєв, В. Франкл, К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, В. Слободчиков, Н. Шахматов, В. Чудновський, Н. Александрова, Є. Рибалко, А. Бодальов та ін.) [4; 8] вказує на те, що позиція людини в похилому віці є потенціалом підвищення рівня свого розвитку і необхідною умовою для творчих можливостей. Інший підхід до проблеми віро-

гідності розвитку особистості надано А. Деркач і Є. Сайко [3], як самозреалізований «вихід» людини в соціум та потребу представити себе в ньому в творчій дієвості, що є способом накопичення суб'єктного потенціалу активності [3], де самореалізація мотивує саморозвиток й на кожному етапі життєвого шляху, лише певний рівень саморозвитку в розвитку індивіда забезпечує актуалізацію здатності його самореалізації [9]. Тому, на наш погляд, в похилому віці надбання сенсу свого життя, переживання його цінності й унікальності, осмислення й усвідомлювання величезного життєвого досвіду: стосунків зі світом, самопізнання, саморегуляції, самоорганізації та неповторності й екзистенційної кінечності пройденого життєвого шляху, пробуджують в людині похилого віку потребу прояву творчої активності, як подальшій самореалізації.

Вчені (Л. Анциферова, А. Бодальов, Л. Рудкевич, А. Деркач, Є. Сайко) [4; 8] розглядають самоорганізацію як перетворюючу, трансформуючу здатність, рушійну силу до формування системи уявлень своїх творчих можливостей соціуму, котра дозволяє досягти найвищих результатів самореалізації в якості суб'єкта свого життя й підійти до нового рівня саморозвитку [3], що [8, с. 56] «являє собою акмеологічний аспект творчого розвитку людини», й на наш погляд, його «*творчогеронтологічний» напрямок*. Дослідження творчої особистості в похилому віці (Л. Анциферова, Г. Крайг, О. Краснова, О. Березіна, А. Лидерс, І. Малкіна-Пих, М. Єрмолаєва, В. Наумова, Н. Єрмак) [4; 8] вказують, що досягнення особистістю самореалізації й творчої активності у похилому віці може відбуватися шляхом психолого-педагогічного впливу (оптимізації), в межах *суб'єктного підходу* [3], як системи творчих відносин з оточуючим середовищем, вбачаючи людину як суб'єкта і творця культури [3], де культура розглядається [8, с. 74] на основі *діяльнісного* (К. Клакхон) і *семіотичного* (Л. Уайт; Ю. Лотман) підходів, що визначають здатність особистості до створення і використання символічнознакових комплексів, що пов'язують її з суспільно-історичною практикою [4; 8], в яких доведено необхідність урахування мотивації, установок, комунікативних, пізнавальних, емоційно-вольових та фізичних можливостей особистості з використанням для процесу творчої діяльності.

Висновки. Враховуючи різноманітність наукових підходів дослідження творчої активності та неоднозначність поняття, визначаємо *творчу активність* як самодостатню форму активності особистості, спрямовану на реалізацію цільових та смисло-

вих аспектів власного життя, що проявляється на предметному, символічному, соціальному й духовному рівнях, відображуючись у вигляді продуктивної творчої діяльності, творчого рішення проблеми, творчого діалогу і самореалізації, як кінцевої мети адаптаційних процесів. В дослідженні творчої активності людей похилого віку найдієвішим є суб'єктний підхід в «*творчогеронтологічному*» напрямку акмеологічного аспекту розвитку.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. До перспективних напрямів досліджень відносимо організацію дослідження психологічних чинників розвитку творчої активності людей похилого віку та програмування розвитку творчої активності літніх людей.

Список використаних джерел

1. Большой психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова.3-е изд. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с.
2. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке / А. В. Брушлинский // Психол. журн. – М. – 1993. – № 6 – С. 137–146.
3. Деркач А. А. Деятельность как основание акмеологического развития субъекта и надситуативная активность субъекта как действенный фактор её развития / А. А. Деркач, Е. В. Сайко // Мир психологии: научн.-публицист.вестн. – М. – 2008. – № 2. – С. 193-204.
4. Копытин А. И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты: дис...д-ра мед. наук: 19.00.04 / Алексей Иванович Копытин: – СПб., 2010. – 311 с.
5. Куликова Т. И. Проблема субъектного подхода к развитию личности современного подростка: [Электронный ресурс] / Т. И. Куликова. 2007. – Режим доступа: http://pws-conf.ru/nauchnaya/lss/359/7998.html.
6. Лозова В. С. Стратегічні питання сучасної дидактики / В. С. Лозова // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні. – Ч.1. – Харків: ОВС, 2002. – 139 с.
7. Марков С. Л. Особистісні механізми смислотворчості: [Електронний ресурс] / С. Л. Марков. 2013. – Режим доступу: http://www.geniusrevive.com/ru/25.html.
8. Наумова В. А. Оптимизация личностного ресурса на этапе поздней зрелости: дис....канд. психол. наук: 19.00.13 / Ва-

лентина Александровна Наумова. – П.-Камчатский, 2013. – 209 с.
9. Мороз Ю. В. Психологічні чинники розвитку творчої активності старшокласників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец.19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Ю. В. Мороз. – К., 2004. – 19 с.
10. Слободчиков В. И. Психология развития человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев: – М.: Изд-во Ексмо, 2000. – 347 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bol'shoj psihologicheskij slovar' / pod red. V. P. Zinchenko, B. G. Meshherjakova.3-e izd. – SPb.: Prajm-EVROZNAK, 2006. – 672 s.
2. Brushlinskij A. V. Problema sub#ekta v psihologicheskoj nauke / A. V. Brushlinskij // Psihol. zhurn. – M. – 1993. – № 6 – S. 137-146.
3. Derkach A. A. Dejatel'nost' kak osnovanie akmeologicheskogo razvitija sub#ekta i nadsituativnaja aktivnost' sub#ekta kak dejstvennyj faktor ejo razvitija / A. A. Derkach, E. V. Sajko // Mir psihologii: nauchn.-publicist.vestn. – M. – 2008. – № 2. – S. 193-204.
4. Kopytin A. I. Sistemnaja art-terapija: teoreticheskoe obosnovanie, metodologija primenenija, lechebno-reabilitacionnye i destigmatizirujushhie jeffekty: dis...d-ra med. nauk: 19.00.04 / Aleksej Ivanovich Kopytin. – SPb., 2010. – 311 s.
5. Kulikova T. I. Problema sub#ektnogo podhoda k razvitiju lichnosti sovremennogo podrostka: [Elektronnyj resurs] / T. I. Kulikova. 2007. – Rezhim dostupu:http://pws-conf.ru/nauchnaya/lss/359/7998.html.
6. Lozova V. S. Strategichni pitannja suchasnoї didaktiki / V. S. Lozova // Rozvitok pedagogichnoї i psihologichnoї nauki v Ukraïni. – Ch.1. – Harkiv: OVS, 2002. – 139 s.
7. Markov S. L. Osobistisni mehanizmi smislotvorchosti [Elektronnij resurs] / S. L. Markov. 2013. – Rezhim dostupu: http://www.geniusrevive.com/ru/25.html.
8. Naumova V. A. Optimizacija lichnostnogo resursa na jetape pozdnej zrelosti: dis....kand. psihol. nauk: 19.00.13 / Valentina Aleksandrovna Naumova. – P.-Kamchatskij, 2013. – 209 s.
9. Moroz Ju. V. Psihologichni chinniki rozvitku tvorchoї aktivnosti starshoklasnikiv: avtoref. dis. na zdobuttja nauk.

stupenja kand. psihol. nauk: spec.19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psihologija» / Ju. V. Moroz. – K., 2004. – 19 s.
10. Slobodchikov V. I. Psihologija razvitija cheloveka / V. I. Slobodchikov, E. I. Isaev: – M.: Izd-vo Eksmo, 2000. – 347 c.

L.A. Honcharova. The main psychological approaches to the study of the personality creative activity. The article is devoted to the investigation of the main psychological approaches to the study of the personality creative activity. The urgency of the study is determined by the fact that creative activity is relevant and not well-developed and creative activity is one of the least defined concepts of psychological science. Taking into consideration the variety of research approaches to the study of the creative activity and ambiguity of the scientific definition of the term, within our study we provide the definition of the creative activity as a self-sufficient form of the personality's activity and the ultimate goal of adaptation processes. One of the main approaches to the study of the creative activity in the age and educational psychology there have been defined the subjective, action, personality-action, empirical, androhohical, semiotic and action-semiotic approaches. It is concluded that in order to show the creative activity of the people of old age, the most effective approach is the subjective one of the study of the personality creative activity within the «creative-gerontological» direction of acmeological aspect of human development. The result of our theoretical study was the identification of the possibility of the study of the old people creative activity within the subjective approach using psychological and pedagogical impact including people of old age in different kinds of purposefully organized thematic creative activities based on cognitive, emotional and volitional and physical capabilities of the personality, using them to participate in the process of creativity.

Key words: creativity, activity, creative activity, action approach, subjective approach, self-realization, self-development, old age.

Отримано: 18.08.2014 р.

УДК 159.9.07

И.В. Гордиенко-Митрофанова
ika-gm@mail.ru

Психологическая интерпретация лексикографического описания слова «игривый»

Hordienko-Mytrofanova I.V. The psychological interpretation of lexicographic description of the word «playful» / I.V. Hordienko-Mytrofanova // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 83-98.

І.В. Гордієнко-Митрофанова. Психологічна інтерпретація лексикографічного опису слова «грайливий». Статтю присвячено лексикографічному опису слова *грайливий*. Методом узагальнення словникових дефініцій виявлено такі значення прикметника *грайливий:* (1) спритний, швидкий, жвавий, енергійний, рухливий, палкий, прудкий, бистрий; (2) швидкий, легкий, рухливий; (3) вигадливий, примхливий, чудернацький, різноманітний; (4) мінливий, непостійний; (5) безтурботний, безпечний, веселий, легковажний, легковажно-веселий, радісний; (6) такий, що балується, веселий, невимушено-пустотливий, смішний, бешкетний, жартівливий, пустотливий; (7) легкий, невимушений, жартівливий; (8) кокетливий, пікантний; (9) верткий, вільний, двозначний, грівуазний (застар.), (занадто) легковажний, нескромний, пікантний, сексуальний, сміливий, непристойний, фривольний; (10) бадьорий, веселий, життєрадісний, веселий; (11) бунтарський, зухвалий, ризикований; (12) такий, що розбурхує, хвилюючий; (13) свіжий, сяючий, яскравий; (14) лукавий, хитрий.

Отримані значення слова *грайливий* описують: ігрову поведінку тварини, явища природи й матеріальні об'єкти, звуки музичних інструментів та звуки природи, характер кольору, тобто все те, що безпосередньо стосується сприйняття й відчуттів людини, а також її розумову активність та уяву; характер, темперамент, настрій; стиль життя; виразні рухи; зміст мовлення; продукти художньої творчості, в яких знаходять своє втілення відмітні особливості особистості письменника, скульптора ...; й дух (але з негативною конотацією).

Виявлені значення можуть бути використані для полегшення процедури угруповання асоціативних реакцій на слово-стимул *грайливість*, отриманих під час проведення вільного асоціативного експерименту.

Ключові слова: грайливість, грайливий, психолінгвістика, лексикографічний опис, метод узагальнення словникових дефініцій, психолінгвістичний експеримент.

© И.В. Гордиенко-Митрофанова

И.В. Гордиенко-Митрофанова. Психологическая интерпретация лексикографического описания слова «игривый». Статья посвящена лексикографическому описанию слова *игривый*. Методом обобщения словарных дефиниций выявлены следующие значения прилагательного *игривый:* (1) бойкий, быстрый, живой, неугомонный, подвижный, пылкий, резвый, скорый; (2) быстрый, лёгкий, подвижный; (3) затейливый, прихотливый, причудливый, разнообразный; (4) изменчивый, непостоянный; (5) беззаботный, беспечный, весёлый, легкомысленный, легкомысленно-веселый, радостный; (6) баловливый, весёлый, непринужденно-шаловливый, смешной, озороватый, проказливый, шаловливый; (7) лёгкий, непринуждённый, шутливый; (8) кокетливый, пикантный; (9) вертлявый, вольный, двусмысленный, гривуазный (устар.), (слишком) легкомысленный, нескромный, пикантный, сексуальный, смелый, скабрезный, фривольный; (10) бодрый, веселый, жизнерадостный, развесёлый; (11) бунтарский, дерзкий, рискованный; (12) будоражащий, волнующий; (13) свежий, сияющий, яркий; (14) лукавый, хитрый.

Данные значения слова *игривый* описывают: игровое поведение животного, явления природы и материальные объекты, звуки музыкальных инструментов и звуки природы, характер цвета, т. е. все то, что непосредственно касается восприятия и ощущений человека, а также его умственную активность; воображение; характер, темперамент, настроение; стиль жизни; выразительные движения; содержание речи; продукты художественного творчества, в которых находят свое воплощение отличительные особенности творчества личности писателя, художника и его дух (однако с отрицательной коннотацией).

Выявленные значения могут быть использованы для облегчения процедуры группировки ассоциативных реакций на слово-стимул *игривость,* полученных во время проведения свободного ассоциативного эксперимента.

Ключевые слова: игривость, игривый, психолингвистика, лексикографическое описание, метод обобщения словарных дефиниций, психолингвистический эксперимент.

Постановка научной проблемы в общем виде и её связь с важными научными и практическими задачами. Артикуляции *игривости* в дискурсивном поле психологии как одного из фундаментальных свойств личности подвергает переосмыслению сам феномен игры в культурно-исторической парадигме как специфического вида активности субъекта [1]. Термин *игривость* центрирует на себе ряд важнейших проблемных полей факторных теорий личности [2]. Однако введение и закрепление понятия *«игривость»* в психологии как стержневого личностного свойства, которое обеспечивает успешное функционирование субъекта активности в условиях культурной универсализации, выявление первичных компонентов *игривости,* предполагает на начальном

этапе нашего исследования проведения психолингвистического эксперимента с целью выделения и описания психолингвистического значения исследуемого слова. Именно психолингвистическое значение отражает «реальность языкового сознания, в нём нет ничего ложного, там все семантические компоненты и значения – психологическая реальность» [3, с. 147-148].

Подготовительным этапом психолингвистического эксперимента служит лексикографическое описание исследуемого слова.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы и на которые опирается автор, выделение нерешённых ранее частей общей проблемы, которым посвящена предлагаемая статья. Настоящая статья является продолжением серии статей автора, посвящённых результатам лексикографического описания слова *игривый* [4; 5]. Приведенные в данной работе значения прилагательного *игривый* дополнены, откорректированы и упорядочены с учётом полученной информации из неиспользованных ранее источников. Относительно направлений исследований и идей, намечаемых автором, данная статья опирается на психосемантический подход к исследованию сознания и личности (Е. Ю. Артемьева, В. Ф. Петренко, А. Г. Шмелев, В. В. Столин, А. А. Нистаров, В. И. Похилько, О. В. Митина и др.), методологической основой которого является школа Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, а также на активно развиваемые в современной психолингвистике методы и приемы экспериментального изучения и описания психолингвистического значения (Л. В. Щерба, И. А. Стернин, А. В. Рудакова, В. В. Кабакчи, М. В. Никитин, И. Г. Овчинников, Ж. И. Фридман и др.).

Формулирование цели статьи (постановка задачи). Цель и задачи статьи состоят в том, чтобы методом обобщения словарных дефиниций получить лексикографическое описание значений слова *игривый,* которые будут использованы для облегчения процедуры группировки ассоциативных реакций на слово-стимул *игривость,* полученных в результате проведения свободного ассоциативного эксперимента. В дальнейшем это позволит определить первичные компоненты *игривости* как стержневого свойства личности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Методом обобщения словарных дефиниций, который направлен на получение максимально полного значения исследуемого слова в системе

языка на базе всей совокупности имеющихся толковых словарей с дифференциацией современных и устаревших значений в его смысловой структуре, было получено семь обобщающих дефиниций лексикографических значений прилагательного *игривый* [4]. Обобщение словарных дефиниций слов семантического поля *игривый* было осуществлено по методике, разработанной И. А. Стерниным и А. В. Рудаковой [3]. В процессе работы было выявлено только одно отдельное значение *игривый*, не имеющего самостоятельного толкования ни в одном словаре. Выделено оно из толкового словаря Д. В. Дмитриева: «2. Если вы называете чей-либо тон, настроение, слова и т. д. **игривыми**, вы имеете в виду, что они весёлые, шутливые. *От этих мыслей я пришёл в игривое расположение духа*». Установление произведения, из которого была взята цитата (пример к дефиниции), и анализ контекста примера [4] дали основания к формулированию еще одного значения *игривый:* **бунтарский, мятежный, непокорный.** О духе человека.

В ходе проведения дальнейшего исследования и подключения к работе словаря языка Пушкина (Словарь языка Пушкина: в 4 т. / Отв. ред. акад. АН СССР В. В. Виноградов. – 2-е изд., доп. / Российская академия наук. Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – М.: Азбуковник, 2000.) и словаря эпитетов Ивана Бунина (Краснянский В. В. Словарь эпитетов Ивана Бунина [Текст] : около 100 тысяч словоупотреблений. – М.: Азбуковник, 2008. – 775 с.) было выявлено ещё три отдельных значения слова *игривый,* которые не имели самостоятельного толкования ни в одном словаре. К ним относятся: 1. **Свежий, сияющий, яркий**. О характере цвета. 2. **Бодрый, веселый, жизнерадостный.** О звуке музыкального инструмента. О звуках природы. О продуктах художественного творчества. 3. **Будоражащий, возбуждающий, волнительный, настораживающий.** О звуках музыкальных инструментов.

Дальнейшее исследование показало, что важную информацию о значении слова *игривый* содержат также словари синонимов (Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка. Практический справочник. – М. : Рус. яз., 2001. – 568 с.; Словарь синонимов русского языка : в 2 т. / АН СССР, Институт русского языка ; Под ред. А. П. Евгеньевой. – Л. : Наука, Ленинградское отделение, 1970; Тришин В. Н. «Электронный словарь-справочник синонимов русского языка системы ASIS» версии 7.0 (24 апреля 2014 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.trishin.ru; Словарь русских синонимов. Более 300 тысяч слов и выражений. [Электронный ресурс]. – Программная обо-

лочка – © Jeck labs 2008–2014. – Режим доступа : http://jeck.ru/tools/SynonymsDictionary), словари иностранных слов (Туровер Г. Я., Ногейра Х. Большой русско-испанский словарь / Г. Я. Туровер, Х. Ногейра ; Под ред. Г. Я. Туровера. – 2-е изд., стер. – М. : Русский язык, 2001. – 854 с; Новый большой англо-русский словарь : в 3 т. / под редакцией Ю. Д. Апресяна, Э. М. Медниковой. – М. : Русский язык, 1993-1994), энциклопедический словарь (Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров ; Ред. группа : Н. М. Ланда, В. Г. Панов, И. Н. Петинов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : СПб. : Большая Российская энциклопедия; Норинт, 2004. – 1456 с.), этимологический словарь (Шанский Н. М. , Боброва Т. А. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов. – 7-е изд., стереотип. – М. : Дрофа, 2004. – 398 с.), словарь истории слов (Виноградов В. В. История слов. – 2-е изд. – М. : Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 1999. – 1142 с.), словарь сексуальных терминов (Сосновский А. В. Лексикон секса : Словарь сексуальных терминов // Твое здоровье. – 1994. – Вып. 3. – С. 26.).

Составители словарей синонимов используют различные критерии их выделения, что приводит к тому, что синонимические ряды разных лексикографов не совпадают: в одних два-три слова, в другие включается большее количество слов и оборотов. С точки зрения постоянства состава слов синонимические ряды характеризуются относительной незамкнутостью. В них возможны изменения и дополнения, обусловленные протекающим процессом развития всей лексической системы. При работе со словарями синонимов, для нас важным являлось то, что в составе синонимического ряда выделяется какое-то одно слово, семантически максимально ёмкое и стилистически нейтральное. Оно становится основным, стержневым, опорным, его называют доминантой. Остальные слова, кроме основного значения, выражают дополнительные семантико-стилистические оттенки, т. е. усиливают оттенок основного значения, выражаемого доминантой [6]. Определение доминанты некоторых синонимических рядов, описывающих значения прилагательного *игривый*, позволило сформулировать отдельные значения исследуемого слова. Так, например, внутри ядерных значений слова *игривый*, выделенных всеми словарями [5], было выявлено еще три отдельных значения с учётом семантических оттенков и стилистических черт слов-синонимов, которые определяют своеобразие последних в лексике, в частности, их разные эмоционально-экспрессивные функции.

Среди новых значений слова на основании анализа синонимов слова *игривый* было выявлено, например, **лукавый, хитрый.** В качестве примера, иллюстрирующего данное значение прилагательного *игривый,* нами были использованы словарные дефиниции к слову лукавый: *лукавый – «исполненный добродушно-веселого коварства, игривый, кокетливо-хитрый»* (Толковый словарь Д. Н. Ушакова, 1935-1940 гг.). *Лукавый – «игривый, исполненный добродушной хитрости»* (Толковый словарь С.И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, 1949-1992 гг.).

Таким образом, выявленные первоначально лексикографические значения в количестве семи были расширены до четырнадцати.

Некоторые значения прилагательного *игривый*, выявленные из толковых словарей, уточняются синонимами (они выделены жирным шрифтом и взяты в скобках), взятыми из словарей синонимов.

Значения столь многозначного слова как *игривый* в описании его семантемы упорядочено в порядке от ядерных к периферийным. Ядерными считаются те значения, которые выделены всеми словарями и приводимые в этих словарях первыми. Периферийными значениями считаются устаревшие, стилистически ограниченные, выделенные только отдельными словарями. Выявленные значения иллюстрируются одним-двумя примерами, поскольку вся совокупность несовпадающих примеров употребления слова *игривый* в каждом конкретном значении приведена в предыдущих публикациях автора [4-5].

На данном этапе исследования описание семантики исследуемого слова при его лексикографическом обобщении позволяет представить значения слова *игривый* в следующем виде:

1. Бойкий, быстрый, живой, (неугомонный), подвижный, пылкий, резвый, скорый.

А. Об игровом поведении животного, которому среди характеристик-эпитетов, описываемых приведенными выше прилагательными, присущ высокий положительно-эмоциональный компонент.

Пестренькая земляная белка, бойкая и ***игрива****я, проворно бегала, влезала на деревья, спускалась вниз и снова пряталась в траве* (Арсеньев В. К. В дебрях Уссурийского края, 1930 г.).

Б. О двигательной и умственной активности человека. Об уме как способности мышления и понимания и о воображении (фантазии) как психологической основе творчества, к которым приложимы такие эпитеты, как «бойкий/ая», «быстрый/ая»,

«живой/ая», «подвижный/ая», «пылкий/ая» (в значении «увлекающийся»). Для двигательной активности характерна высокая степень проявления положительных эмоций.

Оставьте недругам вашим, французам, всякую ***игривость*** *ума. Будьте рассудительны ..., но позвольте мне думать, что вы не имеете тонкости, приятности разума и того живого слияния мыслей, которое производит общественную любезность* (Карамзин Н. М. Письма русского путешественника, 1797–1801 гг.).

В. О продуктах художественного творчества, которые повышают эмоциональный тонус, поднимают настроение, вдохновляют, дают яркие впечатления.

Трудно передать словами обаятельное впечатление, производимое этими гармоническими контрастами, этою ***игривою*** *борьбой различных музыкальных факторов, разрешаемою наконец одним коротким, но оглушительным аккордом целого оркестра* (Чайковский П. И. По поводу «Сербской фантазии» г. Римского-Корсакова).

2. ***Перен.*** **Быстрый, лёгкий, подвижный.**

О явлениях природы и материальных объектах легко и часто меняющих направление своего движения, форму, состояние.

Светило южное текло, Беспечно, пышно и светло. Но в монастырскую тюрьму ***Игривый*** *луч не проникал* (Лермонтов М. Ю. Исповедь, 1882 г.).

3. Затейливый, прихотливый, причудливый, разнообразный.

Об уме и воображении (фантазии), к которым приложимы такие эпитеты, как «затейливый/ая», «прихотливый/ая» (в значении «причудливый», «затейливый» по толковому словарю С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой, 1949-1992 гг.), «причудливый/ая».

Было время, когда я чуть-чуть было не сделался литератором, так как я уже сказал вам, что у меня ***игривая*** *фантазия* (Я. П. Полонский, Ночь в Летнем саду, 1868 г.).

4. Изменчивый, непостоянный.

Об уме и воображении (фантазии), к которым приложимы такие эпитеты как «изменчивый/ая», «непостоянный/ая».

Воображенье без оков, Оно как бабочка ***игриво****: То любит над блестящей нивой Порхать в кругу земных цветов, То к радуге, к цветам небесным мчится* (Веневитинов Д. В. К С [карятину], 1825 г.).

5. Беззаботный, беспечный, весёлый, легкомысленный, (легкомысленно-веселый), (радостный).

О стиле жизни человека как о социально-психологической категории образа жизни с актуализацией потребности в эмоциональном комфорте.

«Веселый» здесь буквально означает «хорошо живущий, радующийся», с древнеиндийского (Шанский Н. М. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов / Н. М. Шанский, Т. А. Боброва. – 7-е изд., стереотип. – М. : Дрофа, 2004. – 398 с.).

нар. Она разольет живость, веселье на нашу жизнь, и мы будем жить ***игриво****, «припеваючи», именно припеваючи, с постоянною улыбкою и радостью в моем сердце* (Чернышевский Н. Г. Дневник моих отношений с тою, которая теперь составляет мое счастье, 1849 г.).

6. (Баловливый), весёлый, (непринужденно-шаловливый), (смешной), (озороватый), (проказливый), шаловливый.

А. О характере, темпераменте, настроении, которые определяют общий облик и поведение человека как беззаботно-радостного и оживлённого, который обладает позитивным эмоциональным настроем, жизненным оптимизмом, ориентирован на ощущения и эмоции: склонный к шалостям, проказам, озорству, любит шутить, смеяться.

[Ольга] крепко пожимала ему руку и весело, беззаботно смотрела на него, так явно и открыто наслаждаясь украденным у судьбы мгновением, что ему даже завидно стало, что он не разделяет ее ***игривого*** *настроения* (Гончаров И. А. Обломов, 1858 г.).

Б. О выразительных движениях человека, которые проявляются в мимике (экспрессивно-выразительные движения лица человека), пантомимике (движение тела, осанка, походка, жесты), интонации речи (темп, ритм, тембр, логическое ударение, высота, сила голоса), см. А.

Хаджи-Мурат при входе князя встал, тотчас же переменив ***игривое*** *выражение лица на строгое и серьезное (Толстой Л. Н., Хаджи-Мурат, 1904 г.).*

7. Лёгкий, непринуждённый, шутливый.

А. Об отличительных особенностях (стиле, манере) творчества писателя, художника, скульптора, артиста, проявляющихся в ходе создания и освоения всего многообразия форм и видов художественного творчества – поэзии, живописи, графики, скульпторы и т. п., для которых характерны отсутствие чётких границ стиля и классических приемов, гармоничная ненавязчивая асимметрия форм, мягкие приятные тона, мелкая деталиров-

ка и тонкая ажурность форм, грациозный ритм, легкомысленные галантные сюжеты [7, с. 102].

Слог мой иногда нежен, иногда ***игрив*** (Риккобони. Письмы от мистрис Фанни Буртлед, к милорду Карлу Алфреду де Кайтомбридж, 1765 г.).

Б. О продуктах художественного творчества (см. А).

Я более сказал, доволен был бы вами, Когда бы живопись была Не столь ***игрива****, весела* (Сочинения и переводы Ивана Дмитриева, 1803–1805 гг.).

В. О выразительных движениях человека, которые проявляются в интонации речи, а также о содержании речи, которая носит непринужденный, легкий, шутливый характер, не претендует на глубину.

Счастлив, кто близ тебя, любовник упоенный, Без томной робости твой ловит светлый взор, Движенья милые, ***игривый*** *разговор И след улыбки незабвенной* (А. С. Пушкин, К***, 1815 г.).

8. Кокетливый, пикантный.

О выразительных движениях человека, которые проявляются в мимике, пантомимике, интонации речи (здесь: кокетство как эмоциональная окраска речи), и имеют своей целью понравиться кому-либо или привлечь чье-либо внимание (обычно о женщине). **Пикантный** здесь приведено в значении «возбуждающий чувственность, задорный» (Виноградов В. В. История слов / Виктор Владимирович Виноградов. – 2-е изд. – М. : Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 1999. – 1142 с.).

Две молодайки, пришедшие за козами, прихорашивались, ***игриво*** *посматривая на моряков, обративших на них внимание* (Первенцев А. А. Огненная земля, 1945 г.).

9. (Вертлявый, А), вольный, двусмысленный, гривуазный (устар.), (слишком) легкомысленный, нескромный, (пикантный), сексуальный, смелый, скабрезный, (фривольный).

1. А. О выразительных движениях человека, которые проявляются в мимике, пантомимике, интонации речи, а также о содержании речи, которые в определенной ситуации имеют неприкрытую непристойность или двоякое осмысление. **Вертлявый** здесь имеет значение «легкомысленный, ветреный», по толковому словарю Д. Н. Ушакова; **пикантный** – «соблазнительный, вызывающий жгучий сексуальный интерес» (Сосновский А. В. Лексикон секса : Словарь сексуальных терминов / А. В. Сосновский // Твое здоровье. – 1994. – Вып. 3. – С. 26.); **смелый** – «выходящий за границы принятого, вызывающий» (в своём переносном значении).

У ног её, не говоря ни слова, К ней устремив чудесный блеск очей, Чего-то он красноречиво просит, Одной рукой цветочек ей подносит, Другою мнет простое полотно И крадется под ризы торопливо, И лёгкий перст касается ***игриво*** *До милых тайн...* (Пушкин А. С. Гавриилиада, 1821 г.).

Б. О продуктах художественного творчества, которые носят непристойный характер, часто откровенно-сексуальный, или имеют сексуальный подтекст.

Он пел ***игривые*** *французские шансонетки с ужимками кафешантанной дивы* (Бруштейн А. Я. Страницы прошлого, 1952 г.).

10. Бодрый, веселый, жизнерадостный, (развеселый, А).

А. О звуке музыкального инструмента, с ярко выраженной изобразительностью, который вызывает ощущения радости, поднимает настроение.

Тебе, балованный питомец Аполлона, С их лирой соглашать ***игривую*** *свирель: Веселье резвое и нимфы Геликона Твою счастливую качали колыбель* (Пушкин А. С. Шишкову, 1816 г.).

Б. О звуках природы, которые вызывают ощущения бодрости и состояния активности, полного физических и душевных сил.

Раздался утра шум ***игривый*** *И пробудился человек* (Пушкин А. С. Полтава, 1829 г.).

В. О продуктах художественного творчества, проникнутых радостью и полнотой жизненных ощущений.

Сыны Авзонии счастливой Слегка поют мотив ***игривый****, Его невольно затвердив, А мы ревем речитатив* (Пушкин А. С. Евгений Онегин, 1830 г.).

11. Бунтарский, дерзкий, рискованный.

О духе человека с отрицательной коннотацией. **Рискованный** здесь – «содержащий в себе риск, сопряженный с опасностью» и близко прилагательному *бунтарский: прилагательное к бунтарь – тот, кто противостоит власти или ограничениям: тот, кто разрушает установленный обычай или традицию* [8].

От этих мыслей я пришёл в игривое расположение духа (Мисима Юкио, Статьи о Японии. Золотой храм (часть 8), 1956 г.).

Данное значение прилагательного «игривый» и иллюстрирующий его пример обсуждались в предыдущих публикациях автора [4]. Однако хотелось бы обратиться непосредственно к характеристике духа в данном контексте. В. П. Зинченко в словарной статье «Духовность (духовное, дух)» рассматривает два ряда словосочетаний, за которыми стоит онтология духа, зафиксированная в языке, бытийных слоях народного сознания, народной

памяти и поведении. Первый ряд, – оптимистический, вдохновляющий, духотворящий, – достаточно длинный. Второй – пессимистический, трагический, но именно он раскрывает «игривое расположение духа» молодого монаха, героя романа Юкио Мисима «Золотой Храм», поэтому приводим его (второй ряд) без сокращений. Это – нечистый дух, злой дух, нищета духа. Здесь эпитет «духовный», замечает В. П. Зинченко, прилагается к словам с отрицательной коннотацией, а именно: варварство, слабость, слепота, нагота, искушение, ложь, спячка, идол, насилие, геноцид, капитуляция, рабство, рынок, онанизм, ничтожество, маразм, самообнажение, разброд, небытие, смерть, преисподняя. Краткость второго ряда в сравнении с первым «вовсе не означает, что скрывающаяся за ним онтология слабее той, которая скрыта за первым. Она слабее, поскольку рано или поздно обнаруживается внутреннее и конечное бессилие энтузиазма и энергии зла. Поэтому она значительно более нетерпелива, агрессивна, коварна, каверзна, пользуется незаконными приёмами, далеко выходящими за пределы духовных распрей. А дух долго терпит! Страшится попасть во второй ряд» [9, с. 134].

12. Будоражащий, волнующий.

О звуке музыкального инструмента, который оказывает сильное эмоциональное воздействие на человека, вызывая душевное смятение, ощущения беспокойства и тревоги.

... в грохоте длинных несущихся дрог с медными касками стоящих на них пожарных, со шлангами и лестницами, в звоне поддужных колокольцов над гривами черных битюгов, с треском подков мчавших галопом эти дроги по булыжной мостовой, нежно, бесовски ***игриво****, предостерегающе пел рожок горниста...* (Бунин И. А. Ворон, 1944 г.).

Нежно (нежный) здесь употребляется как синоним слова **вкрадчиво (вкрадчивый)** в своём переносном значении «проникающий в душу», например, о звуке; **предостерегающи**й – «предупреждающий о предстоящей опасности»; **бесовски –** «в состоянии крайнего возбуждения». Приведённые значения слов даны по толковому словарю Т. Ф. Ефремовой. Учитывая оттенки приведенных выше значений был построен ещё один синонимический ряд, где **будоражащий** – «вызывающий тревогу», а **волнующий** – «приводящий в состояние волнения».

13. Свежий, сияющий, яркий.

О характере цвета; характер цветовых сочетаний, который создаёт весёлый живой колорит, обладая психологически-эмоциональной силой и психологически выразительным дей-

ствием с оптически-чувственным содержанием (художники и дизайнеры, употребляя сочетание «игривый цвет», подразумевают оранжевый цвет; визажисты, в частности, румяна освежающих тонов, например, персиковый).

Убегаем торопливо – Вмиг исчез минутный страх! Щек румяных цвет ***игривый****, Ум и сердце на устах* (Пушкин А. С. Воспоминание (К Пущину), 1815 г.).

14. Лукавый, хитрый.

О черте характера.

Примеры, иллюстрирующие данное значение прилагательного *игривый,* представляют собой словарные дефиниции.

Лукавый – «исполненный добродушно-веселого коварства, игривый, кокетливо-хитрый» (Толковый словарь Д. Н. Ушакова, 1935-1940 гг.). *Лукавый – «игривый, исполненный добродушной хитрости»* (Толковый словарь С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, 1949-1992 гг.).

Выводы и перспективы дальнейших изысканий в этом направлении. Итак, всего выявлено четырнадцать значений прилагательного *игривый,* которые представлены соответственно четырнадцатью синонимическими рядами, охватывающих пятьдесят четыре синонима к слову *игривый:* 1) бойкий, быстрый, живой, неугомонный, подвижный, пылкий, резвый, скорый; 2) быстрый, лёгкий, подвижный; 3) затейливый, прихотливый, причудливый, разнообразный; 4) изменчивый, непостоянный; 5) беззаботный, беспечный, веселый, легкомысленный, легкомысленно-веселый, радостный; 6) баловливый, веселый, непринужденно-шаловливый, смешной, озороватый, проказливый, шаловливый; 7) лёгкий, непринуждённый, шутливый; 8) кокетливый, пикантный; 9) вертлявый, вольный, двусмысленный, гривуазный (устар.), (слишком) легкомысленный, нескромный, пикантный, сексуальный, смелый, скабрезный, фривольный; 10) бодрый, весёлый, жизнерадостный, развесёлый; 11) бунтарский, дерзкий, рискованный; 12) будоражащий, волнующий; 13) свежий, сияющий, яркий; 14) лукавый, хитрый.

Данные значения слова *игривый* описывают: 1) игровое поведение животного; 2) явления природы и материальные объекты; 3) звуки музыкальных инструментов и звуки природы; 4) характер цвета, т. е. все то, что непосредственно касается 5) *восприятия* и *ощущений* человека, а также его 6) *умственную активность;* 7) *воображение* (фантазию); 8) *характер, темперамент, настроение;* 9) *стиль жизни* (как социально-психологическую

категорию образа жизни); 10) *выразительные движения человека,* которые проявляются в мимике, пантомимике, интонации речи; 11) *содержание речи;* 12) *продукты художественного творчества,* в которых находят своё воплощение 13) *отличительные особенности творчества личности писателя, художника, скульптора, артиста,* проявляющихся в ходе создания и освоения всего многообразия форм и видов художественного творчества, и 14) *дух* человека (хотя и с отрицательной коннотацией).

Полученное лексикографическое описание значений прилагательного *игривый* даёт минимум признаков для узнавания значения исследуемого слова *игривость.* Выявленные значения будут использованы для облегчения группировки ассоциативных слов-реакций, полученных в результате проведения свободного ассоциативного эксперимента на слово-стимул *игривость,* с учетом интерпретации перечисленных выше характеристик.

Список використаних джерел

1. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд. – М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
2. Гордиенко-Митрофанова И. В. «Игривость» в дискурсивном поле психологии [Электронний ресурс] / И. В. Гордиенко-Митрофанова, Т. Б. Хомуленко // Хмельницький Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – Хмельницький, 2013. – Вип. 5. – Режим доступу до журн. : http://www.irbis–nbuv.gov.ua/cgi–bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe.
3. Гордиенко-Митрофанова И. В. Лексикографическое значение слова «игривость» (подготовительный этап психолингвистического эксперимента) / Ия Владимировна Гордиенко-Митрофанова // Психологічні перспективи (Інститут соціальної і політичної психології АПН України, Волинський державний університет ім. Лесі Українки). – Луцьк : Ред.-вид. відд. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2014. – Вип. 24. – С. 76–88.
4. Гордиенко-Митрофанова И. В. Психологическое содержание лексикографических значений слова «игривый» (подготовительный этап психолингвистического эксперимента) / Ия Владимировна Гордиенко-Митрофанова // Проблеми сучасної педагогічної освіти: Зб. статей; Кримський гуманітарний університет. – Ялта, 2014. – Вип. 46. – Ч. III : Педагогіка і психологія. – С. 298-306.

5. Ланкин В. Г. Основы эстетики: учебное пособие для студентов: [Электронный ресурс] / Вадим Геннадьевич Ланкин. – Томск : ТГПУ, 2010. – 104 с. – Режим доступа : http://window.edu.ru/library/pdf2txt/237/75237/55885. – Дата доступа : 10.04.13 г.
6. Стернин И. А. Психолингвистическое значение слова и его описание / И. А. Стернин, А. В. Рудакова. – Воронеж: Ламберт, 2011. – 192 с.
7. Tsuji, Hei. Standardization of the Five Factor Personality Questionnaire: Factor structure / Tsuji, Hit., Tsuji, Hei., Yamada, S., Natsuno, Y., Morita, Y., Mukoyama, Y., Hata, K., Fujishima, Y. // International Journal of Psychology. Abstracts of the XXVI International Congress of Psychology. 16–21 August 1996, Montreal, Canada. – 1996. – Vol. 31. – Issues 3–4. – P. 103-217.
8. Фомина М. И. Современный русский язык. Лексикология [Текст] : учебник / М. И. Фомина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Высшая школа, 1983. – С. 78–91.
9. Webster's Third New International Dictionary / Ed. by Philip Babcock Gove. – Springfield (Mass.) : G.&C. Meniam, 1961. – 2726 p.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bol'shoy psikhologicheskiy slovar' / Pod red. B. G. Meshcheryakova, V. P. Zinchenko. – 3-e izd. – M. : Praym-EVROZNAK, 2003. – 672 s.
2. Gordienko-Mitrofanova I. V., Khomulenko T. B. «Igrivost'» v diskursivnom pole psikhologi [Elektronniy resurs] / Gordienko-Mitrofanova I. V., Khomulenko T. B. // Khmel'nytskyy Visnyk Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. – Khmel'nits'kiy, 2013. – Vip. 5. – Rezhim dostupu do zhurn. : http://www.irbis–nbuv.gov.ua/cgi–bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe.
3. Gordienko-Mitrofanova I. V. Leksikograficheskoe znachenie slova «igrivost'» (podgotovitel'nyy etap psikholingvisticheskogo eksperimenta) / Iya Vladimirovna Gordienko-Mitrofanova // Psykholohichni perspektyvy (Instytut sotsial'noyi i politychnoyi psykholohiyi APN Ukrayiny, Volyns'kyy derzhavnyy universytet im. Lesi Ukrayinky). – Luts'k : Red.-vyd. vidd. «Vezha» Volyn. derzh. un-tu im. Lesi Ukrayinky, 2014. – Vyp. 24. – S. 76–88.

4. Gordienko-Mitrofanova I. V. Psikhologicheskoe soderzhanie leksikograficheskikh znacheniy slova «igrivyy» (podgotovitel'nyy etap psikholingvisticheskogo eksperimenta). / Iya Vladimirovna Gordienko-Mitrofanova // Problemy suchasnoyi pedahohichnoyi osvity : Zb. statey; Kryms'kyy humanitarnyy universytet. – Yalta, 2014. – Vyp. 46. Ch. III : Pedahohika i psykholohiya. – S. 298-306.
5. Lankin V. G. Osnovy estetiki: uchebnoe posobie dlya studentov [Fundamentals of Aesthetics]: [Elektronnyy resurs] / Vadim Gennad'evich Lankin. – Tomsk : TGPU, 2010. – 104 s. – Rezhim dostupa : http://window.edu.ru/library/pdf2txt/237/75237/55885. – Data dostupa : 10.04.13 g.
6. Sternin I. A. Psikholingvisticheskoe znachenie slova i ego opisanie [Psycholinguistic meaning of the word and its description] / I. A. Sternin, A. V. Rudakova. – Voronezh : Lambert, 2011. – 192 s.
7. Tsuji, Hei. Standardization of the Five Factor Personality Questionnaire: Factor structure / Tsuji, Hit., Tsuji, Hei., Yamada, S., Natsuno, Y., Morita, Y., Mukoyama, Y., Hata, K., Fujishima, Y. // International Journal of Psychology. Abstracts of the XXVI International Congress of Psychology. 16–21 August 1996, Montreal, Canada. – 1996. – Vol. 31. – Issues 3–4. – P. 103–217.
8. Fomina M. I. Sovremennyy russkiy yazyk. Leksikologiya [Tekst] : uchebnik / M. I. Fomina. – 2-e izd., ispr. i dop. – M. : Vysshaya shkola, 1983. – S. 78–91.
9. Webster's Third New International Dictionary / Ed. by Philip Babcock Gove. – Springfield (Mass.) : G.&C. Meniam, 1961. – 2726 p.

I.V. Hordienko-Mytrofanova. The psychological interpretation of lexicographic description of the word «playful». This article is devoted to finding out a psycholinguistic meaning of the adjective «playful». The obtained results of the lexicographical description of the meanings of the adjective «playful» using the method of vocabulary definitions generalizing allow it to be presented in the following way: (1) sharp-witted, zippy, skittish, irrepressible, lively, passionate, frisky, quick; (2) fast, easy, movable; (3) ingenious, fanciful, bizarre, varied; (4) changeable, unstable; (5) light-hearted, carefree, cheerful, thoughtless, sprightly ...; (6) naughty, gamesome, funny, mischievous, waggish, frolicsome; (7) laid-back, easy, joking; (8) flirtatious, sexy; (9) frivolous, loose, equivocal, suggestive, flippant, indecent, sexy, provocative, scabrous, frivolous ...; (10) cheerful, fun, blithe, merry; (11) rebellious, audacious, risky; (12) exciting, thrilling; (13) fresh, vivid, bright; (14) arch, cunning.

The meanings of the word «playful» cover the playful behavior of an animal, the nature and material objects, the sounds of musical instruments and the sounds of nature … everything that directly concerns perception and feelings of a person; his mental activity; imagination; character, temperament and mood; a person's lifestyle; expressive movements of a person and his speech content; the products of art that reveal the distinctive features of creativity of the writer's personality ... ; a person's expressive movements, and the spirit of a person (but with a negative connotation).

At this stage of the research the given meanings can be used to group associative responses to the word-stimulus *playfulness* obtained in a free associative experiment. The findings of our experiment were consistent with the hypothesis that that *playfulness* can be one of the unique personality traits, ensuring successful functioning of activity subject in the modern world.

Key words: playfulness, playful, psycholinguistics, lexicographic description, method of dictionary definitions generalizing, psycholinguistic experiment.

Отримано: 18.07.2014 р.

УДК 159.923: 123.1

Я.Г. Григор'єва
grigyanna23@ukr.net

Свобода і відповідальність як чинники конструювання сенсу життя

Hryhorieva Y.H. Freedom and responsibility as the factors for the construction of meaning of life / Y.H. Hryhorieva // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 98-112.

Я.Г. Григор'єва. Свобода і відповідальність як чинники конструювання сенсу життя. Стаття присвячена психологічному аналізу понять «свобода» і «відповідальність» як чинників конструювання сенсу життя в контексті постнекласичної психології, де особистість розглядається як творець власного життя, який сам себе створює. Прагнення до реалізації сенсу життя виступає первинним спонукальним мотивом в житті особистості. В рамках конструктивістського підходу в психології сенс життя є складним інтегративним поняттям, що конструюється крізь призму осо-

© Я.Г. Григор'єва

бистісних якостей, культурних зразків та моделей, опираючись на минулий досвід особистості, вибудовує бачення та пріоритети майбутнього. Для кожної особистості сенс життя є унікальним та неповторним.

У статті досліджено поле значень понять «свобода» і «відповідальність». Свобода як чинник конструювання особистістю сенсу життя полягає в здатності виступати першоджерелом, автором своїх дій та бути активним творцем власного життя. Набуття свободи здійснюється через вчинок, який є формою активності, що веде до свободи. Проаналізовано конструктивні та патологічні варіанти вирішення людиною проблеми свободи. Відповідальність виникає разом із свободою, розглядається як здатність особистості приймати адекватні ситуації рішення, передбачати наслідки своїх дій та готовність відповідати за них перед світом і самим собою. Відповідальність є відповіддю на ситуацію, яка знаходиться в резонансі з цінностями особистості та сенсом життя. У своїй розвинутій формі свобода і відповідальність нероздільні та виступають як єдиний механізм саморегуляції та самодетермінації особистості.

Зроблено висновок, що свобода і відповідальність є необхідними чинниками для конструювання сенсу життя.

Ключові слова: соціальний конструктивізм, постнекласична психологія, особистість, вчинок, сенс життя, конструювання сенсу життя, свобода, відповідальність.

Я.Г. Григорьева. Свобода и ответственность как факторы конструирования смысла жизни. Статья посвящена психологическому анализу понятий «свобода» и «ответственность» как факторов конструирования человеком смысла жизни в контексте постнекласической психологии, где личность рассматривается как творец собственной жизни, который сам себя создаёт. Стремление к реализации смысла жизни выступает первичным побудительным мотивом в жизни личности. В рамках конструктивистского подхода в психологии, смысл жизни является сложным интегративным понятием, который конструируется через призму личностных качеств, культурных образцов и моделей, опираясь на прошлый опыт личности, выстраивает видение и приоритеты будущего. Для каждой личности смысл жизни является уникальным и неповторимым.

В статье исследовано поле значений понятий «свобода» и «ответственность». Свобода как фактор конструирования личностью смысла жизни заключается в способности выступать первоисточником, автором своих действий и быть активным творцом собственной жизни. Обретение свободы осуществляется через поступок, который ведёт к свободе. Проанализированы конструктивные и патологические варианты решения человеком проблемы свободы. Ответственность возникает вместе со свободой, рассматривается как способность личности принимать адекватные ситуации решения, предвидеть последствия своих действий и готовность отвечать за них перед миром и самим собой. Ответственность является ответом на ситуацию, которая находится в резонансе с ценностями личности и смыслом жизни. В своей развитой форме свобо-

да и ответственность неразделимы и выступают как единый механизм саморегуляции и самодетерминации личности.

Сделан вывод, что свобода и ответственность являются необходимыми факторами для конструирования смысла жизни.

Ключевые слова: социальный конструктивизм, постнеклассическая психология, личность, поступок, смысл жизни, конструирование смысла жизни, свобода, ответственность.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження проблеми зумовлена переходом науки на постнекласичний етап розвитку, де важливим є розгляд особистості, як творця власного життя, активного суб'єкта, який сам себе створює. Особистість конструює себе у власному життєвому світі і водночас перетворює, видозмінює соціум. Людина впродовж життя будує свій світ, поступово змінюючи та перебудовуючи його. Об'єднуючи, осмислюючи, організовуючи окремі життєві епізоди, вона набуває досвіду, без якого уявлення майбутнього навряд чи можливо.

Проблема сенсу життя постає там, де виникає питання про цілісність життя, про взаємозв'язок його початку та кінця. Пошук та прагнення до реалізації сенсу життя є первинним спонукальним мотивом в житті особистості. Для кожної особистості цей сенс особливий і унікальний. Сенс – це своєрідний контракт з життям, згідно з яким людина душею і тілом присвячує себе тому, що є для неї важливим. Тема сенсу актуальна для людини на всіх етапах життєвого шляху.

Необхідність реалізації сенсу пояснюється, по-перше, свободою людини, її відкритістю світу, здатністю робити вибір з різних можливостей, по-друге, різною цінністю речей і подій та, по-третє, постійною зміною ситуацій і відповідальністю за свій вибір [7, с. 23]. Свобода та відповідальність є необхідними умовами для знаходження сенсу життя та його реалізації.

Ми будемо розглядати свободу та відповідальність як чинники конструювання сенсу життя особистості. Конструювання життєвих сенсів відбувається в процесі життя особистості. Аналіз наукової літератури з даної проблеми засвідчує, що на даний час недостатньо розроблений підхід до вивчення конструювання сенсу життя особистості, чітко не окреслені чинники, які є визначальними для цього процесу. Також, малодослідженими є свобода та відповідальність як чинники конструювання сенсу життя особистості.

Метою статті є обґрунтування впливу чинників свободи та відповідальності на процес конструювання особистістю сенсу життя.

Виклад основного матеріалу. Розвиток психологічної науки характеризується проходженням основних етапів: класичного,

некласичного та постнекласичного. Основною ідеєю класичного підходу є об'єктивність знання, наявність єдиної істини, лінійний причинно-наслідковий зв'язок [16, с. 438]. В той же час, в некласичній психології, в продовженні періоду модерну, враховуються суб'єктивні особистісні компоненти, які людина не здатна контролювати, та їхній вплив на об'єктивну реальність. Що стосується постнекласичного підходу, то в його межах ідея об'єктивності істини трансформується у поліваріантність, наявність багатьох істин, залежних від певного соціокультурного контексту. Лінійний причинно-наслідковий зв'язок перетворюється у ризому – систему множинних зв'язків. Класична особистість на реальність не зважає, модерна – їй протистоїть та використовує, а постмодерна – її конструює [6, с. 63]. Серед багатьох напрямків постнекласичного підходу одним з найбільш змістовних та впливових є соціальний конструктивізм. У психологічній науці поняття «конструювання» набуває поширення завдяки конструктивістській парадигмі, яка описує характерні для сучасності динамічні системи, що знаходяться в стані стійкої нерівноваги, безперервного вибору себе. Конструктивістська парадигма набуває все ширшого значення в психології, оскільки в її межах здійснений перехід від суб'єкта як предмета психології, до процесу міжсуб'єктної взаємодії. В якості предмета аналізу виступає вже не стабільна побудова соціального світу, а процес конструювання його образу в індивідуальній або груповій відомості [26, с. 8]. Особистість розглядається вкоріненою в світ культури, з яким вона взаємодіє та з якого себе будує. Вона наділена такими характеристиками, як контекстуальність, чуттєвість до соціокультурних впливів, відкритість, усвідомленість своєї неповторності та унікальності та вмінням будувати історію власного життя як авторський твір [22, с. 16-22]. Конструювання власного життя є одним з найважливіших процесів у розвитку особистості. Саме завдяки йому формуються особливості внутрішнього світу людини, створюються уявлення про навколишнє середовище, вибудовуються стосунки із соціальним оточенням, проте, існує і зворотній зв'язок, тобто внутрішні особливості суб'єкта зумовлюють напрямок і зміст життєконструювання. При цьому виникає особистісне становлення, пошук свого місця в житті, будується власна картина світу. Особистість здатна створювати не тільки суспільне середовище навколо себе, але й організовувати та контролювати власну психічну діяльність [21].

Конструювання сенсу життя особистості в контексті постнекласичної психології виступає актуальною проблемою. Він міс-

тить у собі цілі, ідеали, установки, умонастрій та лінії поведінки людини. В історії духовних пошуків людства можна виділити три головні підходи до вирішення цієї проблеми. Перший підхід полягає в тому, що сенс життя знаходиться за межами світу – в об'єктивних порядках вищого буття, у надособистісних цінностях, у Богові. В другому підході наголошується, що цінність і сенс життя – у самому житті, тому людина здатна перебудовувати світ на засадах добра та справедливості. Третій підхід полягає в уявленні, що сенс життя задається самою людиною завдяки її зусиллям щодо самореалізації. Життя саме по собі не має заданого сенсу, тільки людина завдяки своїй діяльності творить свою людську сутність, створює свій сенс життя [14, с. 691].

У вітчизняній та радянській психології проблемі сенсу життя присвячені праці Б. С. Братуся, Г. А. Вайзер, К. В. Карпинського, Д. О. Леонтьєва, Т. М. Титаренко, В. Е. Чудновського та ін., в яких сенс життя розглядається як інстанція, яка інтегрує безліч життєвих цінностей, смислів та цілей і задає вектор активності людини [2; 5; 9; 24].

Досліджуючи дану проблему, В. Е. Чудновський вказує, що сенс життя є певною ідеєю, яка містить в собі мету життя людини і стала для неї цінністю надзвичайно високого порядку. Вважає сенс життя особливим психічним утворенням, яке має свою специфіку виникнення, етапи становлення, певну стійкість та суттєво впливає на життя особистості [24, с. 181].

Характеризуючи сенс життя як найбільш стрижневу та узагальнену «динамічну смислову систему», Д. О. Леонтьєв, визначає її як «відносно стійку і автономно ієрархічно організовану систему, що включає в себе ряд різнорівневих смислових структур і функціонує як єдине ціле» [9, с. 235]. Він виділяє шість видів смислових структур, вважаючи їх перетвореними формами життєвих відносин суб'єкта, які становлять три ієрархічних рівні смислової регуляції життєдіяльності особистості. Особистісні смисли і смислові установки конкретної діяльності утворюють, на його думку, нижній ієрархічний рівень смислової регуляції. Мотиви, смислові конструкти і диспозиції утворюють середній рівень. Третій і найвищий рівень систем смислової регуляції утворюють цінності, виступаючи сенсоутворювальним по відношенню до всіх інших структур [9, с. 129]. Поглядів на сенс життя як на динамічну ієрархічну систему притримується Г. А. Вайзер, вказуючи, що вона поряд з безліччю «малих» сенсів життя включає і «великий», головний життєвий сенс, який немов своєрідне ядро конкретизується, втілюється в життєвих ситуаціях [2, с. 6].

На думку С. Л. Рубінштейна, особистість як суб'єкт життя в кожній ситуації діє відповідно з необхідністю реалізації сенсу життя, що вимагає від нього свідомості та відповідальності. Сенс життя виявляється у формі життєвих цілей, завдань і смислів окремих ситуацій. Націлюючи свою активність на такі смисли, особистість в кожній життєвій події реалізує частку власного сенсу життя. Сенс ситуації, похідний від сенсу життя, підіймає особистість в положення над ситуацією і дистанціює від безпосередніх вимог ситуації [15, с. 341].

Розглядаючи породження смислів як одну із найважливіших сторін людського буття, Б. С. Братусь, виділяє в структурі психічного апарата особливий (вищий рівень), що відповідає за створення смислових орієнтацій, визначення загального сенсу і призначення свого життя, відношення до інших людей та до себе. З цим рівнем Б. С. Братусь пов'язує ядро особистості, яке визначається системою загальних смислових утворень, смисловою сферою особистості [9]. Сенс не може залишатися одним і тим же впродовж усього нашого життя, а завжди постає перед нами в контексті певної життєвої ситуації. Таким чином, сенс змінюється з кожною зміною ситуації [7, с. 67]. Сенс – це також і конкретний сенс конкретної ситуації. Це вимога моменту, яка пред'являється особистості [18, с. 39].

Із задоволенням потреби в сенсі життя та його реалізації пов'язана праця, зокрема певні організовані зусилля. Особливу увагу цьому приділяє К. Обуховський, вказуючи, що неможливо собі уявити, щоб хтось знайшов задоволення потреби сенсу життя уникнувши зусиль, а саме організованих зусиль. При цьому працю слід розуміти досить широко – як подолання опору, що веде до досягнення запрограмованого фактичного стану. Різного роду хобі в якійсь мірі можуть задовольнити потребу в сенсі життя. Більш витонченою, вищою формою задоволення потреби сенсу життя є прийняття будь-якої спільної етико-філософської позиції [12, с. 100-102].

За теорією В. О. Моляко, стратегія пошуку сенсу життя включає в себе підготовчі, планувальні і реалізуючі дії, а також є генеральною програмою дій, життєвих спрямувань, головний напрямок пошуку і розробки життєвої мети, завдань, що підпорядковують собі усі інші дії. Обдумування умов розв'язання життєвих проблем стає підготовкою до вибору життєвих цілей, формування цілей життя – планувальні дії і втілення у життя цих цілей – його реалізація [3, с. 92].

Сенс життя по відношенню до активності суб'єкта виконує кілька важливих регуляторних функцій. По-перше, сенс життя

спонукає активність особистості як суб'єкта життя. По-друге, сенс життя є вищою інстанцією змістоутворення, від якої черпають свій зміст окремі життєві події і вчинки особистості як суб'єкта життя. По-третє, він відображає реальний життєвий шлях особистості [5, с. 145].

Відомий філософ С. Франк вказував, що сенс життя не можна знайти в готовому вигляді, раз назавжди даним, вже затвердженим у бутті, а можна тільки домагатися його здійснення. Все «готове», що існує поза і незалежно від нашої волі та нашого життя взагалі є або мертве, або чуже нам і придатне лише як допоміжний засіб для нашого життя. «Знайти» сенс життя означає зробити так, щоб він був, напружити свої внутрішні сили для його виявлення, більше того, для його здійснення [19, с. 42]. Сенс – це не принцип і не першопричина. Це продукт. Сенс – це не те, що можна відкрити, відновити і переробити, він – те, що виробляється [1, с.157]. К. Юнг зазначав, що людина може подолати найтяжчі випробування, якщо бачить в них сенс. Вся складність полягає в створенні цього сенсу [25, с. 182].

В рамках конструктивістського підходу ми будемо розглядати сенс життя як продукт, який можна створити. Такий, який конструюється самою особистістю в процесі інтерпретації власного соціокультурного досвіду, в результаті впливу певних чинників та взаємодії з іншими людьми. В такому випадку можна говорити про конструювання сенсу життя особистості.

Першою мінімальною умовою можливості конструювання сенсу життя є свобода. Тільки будучи вільними, ми можемо діяти «осмислено» [19, с. 20].

У сучасній психології наявний дослідницький інтерес до проблеми особистісної свободи. Згідно з поглядами Д. О. Леонтьєва, в психологічному розрізі проблема свободи перетворюється на проблему саморегуляції і самодетермінації особистості. Здатність до самодетермінації – це можливість суб'єкта ініціювати, змінювати або припиняти свою діяльність у будь-якій точці її протікання, а також повністю відмовлятися від неї [10]. Як самодетермінація свобода розуміється також С. Л. Рубінштейном. У психологічному аспекті він визначає свободу як вклад «внутрішніх умов» в життєві вибори і творення життєвого шляху особистості, як свобода особистості від соціальних умов життєвого шляху та свідомо-вольова регуляція життєвого шляху особистості [15, с. 360]. Свобода протистоїть механічному детермінізмові людського життя, оскільки людина здатна ввійти в ланцюг причин та наслідків і розірвати його. Вихід людини за межі при-

чинно-наслідкової детермінації відбувається у свідомості та дії [15, с. 361]. Ключовою умовою людської свободи С. Л. Рубінштейн вважає наявність сенсу життя. Свобода людини простягається не тільки на зовнішні умови життєвого шляху, але також на його внутрішні умови – властивості і якості особистості. Діючи відповідно з майбутнім проектом самого себе, людина стає такою, якою вона хоче бути. Вибір такого способу дії є вибором власної особистості [5, с. 134].

Свободу В. А. Петровський визначає як атрибутивну характеристику особистості та особливий акт цілепокладання, коли людина стає причиною змін, які прагне вносити у світ. Одна з найважливіших властивостей свободи полягає в здатності людини починати причинно-наслідковий ряд із себе, виступати як першоджерело (суб'єкт, автор) своїх дій [23].

Основним принципом та обов'язковою умовою існування особистості визначає свободу Р. Мей. Саме свобода відрізняє людину від тварини, тому що людина має здатність розірвати міцний ланцюг стимулів і реакцій на них, яким підкоряються тварини. Ототожнює свободу з наявністю творчих можливостей, що визначають особистість [11, с. 9]. Р. Мей розрізняє два види свободи – екзистенційну свободу і сутнісну свободу. Екзистенційна свобода розуміється як здатність людини діяти і чинити на свій розсуд. Це свобода одиничного дії або вчинку, яка ще не гарантує вільного вибору життєвого шляху в цілому. Тут необхідна сутнісна свобода, вкорінена в психологічній сутності людини як особистості. Екзистенційна свобода може бути обмежена, якщо людина не може діяти. Але сутнісну свободу обмежити не можна: у людини завжди залишається здатність усвідомити своє життєве становище й обрати до нього певне ставлення. Отже, екзистенційна свобода – це свобода дії у відповідності зі зробленим вибором, а сутнісна свобода – це свобода внутрішнього відношення особистості [5, с. 25].

В результаті постає питання про вирішення людиною питання здобуття свободи. Е. Фромм вказував на патологічні варіанти вирішення людиною проблеми свободи і несвободи. Цей різновид екзистенціальної патології особистості висвітлюється ним під назвою «психологічних механізмів втечі від свободи» [20, с.65]. Ці механізми є способами позбавлення особистості від дарованої їй свободи, що виникають через нестерпне почуття невпевненості, ізольованості, відповідальності та самотності. Перший і найбільш деструктивний механізм втечі – це авторитаризм особистості. Психологічна суть авторитаризму полягає в тенденції

особистості відмовлятися від свободи, віддаючись у владу іншим людям або зливаючись з ними заради здобуття сили. Другий механізм втечі від свободи – це руйнівність (деструктивність). Деструктивність має на меті руйнування або знищення свого зовнішнього чи внутрішнього світу. Третій механізм втечі від свободи в умовах сучасного суспільства – це конформізм. Його психологічна суть полягає в тому, що індивід цілком розчиняється в натовпі, засвоюючи тип особистості, який поширений в суспільстві. В результаті конформізації «зникає різниця між власним «я» і навколишнім світом, а разом з тим і усвідомлюваний страх перед самотністю і безсиллям» [20, с. 159]. Продуктивні способи використання свободи – це любов, праця і креативність, які призводять до активної і продуктивної взаємодії з оточуючими людьми та відтворення втрачених зв'язків з природою [20, с. 123].

Формою активності, яка веде до свободи та визначає її, є вчинок. Фундаментальною сутністю вчинку є те, що він знаходиться поза причинно-наслідкових зв'язків. У вчинку індивід свідомо повинен заново встановлювати, винаходити, створювати умови для моральних, пізнавальних, естетичних цінностей. Буття у вчинку не зводиться до сутності, що і дозволяє говорити про необхідність зміни форм усвідомлення, переходу від пізнання до розуміння, від значень до сенсів. Тим самим вчинок не виключає існуючих значень і смислів, але й не покладається на них. В кожному вчинку заново вирішується доля історії, сенс буття і життя. Тому, свобода не може розглядатися як мета, а може знаходитися і проявляти себе через вчинок. Свобода трансцендентна, вона повинна розглядатися не як мета, а як умова, яка дозволяє людині бути причетною до чогось вищого, абсолютного. Вона дозволяє конструювати власний сенс життя [4, с. 14-16].

Отже, свобода є обов'язковою умовою існування особистості, створення свого внутрішнього світу та конструювання сенсу життя. Свободу людини визначає здійснення вибору, який проявляється через вчинок. Обираючи той або інший варіант поведінки, особистість обирає, створює себе, конструює власний внутрішній світ. Отже, разом зі свободою виникає відповідальність – і, насамперед, за себе і свій життєвий шлях.

Якщо свобода означає можливість вибору певної форми дії в конкретній ситуації, то відповідальність є здатністю особистості приймати адекватне ситуації рішення, передбачати наслідки своїх дій та відповідати за них перед світом та самим собою. Причому залежність між свободою і відповідальністю особистості прямо пропорційна: чим більше свободи надається людині, тим

більша відповідальність за використання цієї свободи. Відповідальність виступає мірою свободи [14, с. 693].

Особливого значення питанням свободи та відповідальності приділяв В. Франкл. Він вважав, що людина наділена такими якостями як свобода, відповідальність і духовність. Відповідно до цієї точки зору особистість завжди сама вирішує, хто вона і якою їй бути. Франкл описує людину як єдність трьох ортогональних вимірів: соматичного, психічного і ноетичного. З соматичним пов'язано все матеріальне в людині. Як істота фізична, вона прагне до підтримки здоров'я свого тіла. Це прагнення регулюється потребами в їжі, сні тощо. Психічний вимір виражається в психодинамічних потягах, настроях, емоціях, афектах, які не підкоряються волі людини. Ноетичний вимір людина переживає як внутрішню духовну силу і одночасно як джерело мотивації – прагнення до сенсу. Свобода людини в ноетичному плані пов'язана з її здатністю «відійти на дистанцію» від тілесного і психічного. Цю здатність, завдяки якій створюється простір для внутрішньої свободи, Франкл назвав самодистанціюванням [13, с. 66-70] . Однак свобода без відповідальності перетворюється в повне свавілля нічим не лімітованої волі. «Свобода має свої «від чого» і «для чого». Те, «від чого» людина може бути вільною, тобто сукупність інстинктів – його «я» вільне по відношенню до його «воно». Але те, «для чого» людина вільна, є відповідальністю » [17, с. 250].

Схожих поглядів притримується Д. О. Леонтьєв, визначаючи відповідальність як свідоме розпорядження здатністю виступати причиною змін у навколишньому світі та у власному житті. Спільний розвиток механізмів свободи і відповідальності знаменує перехід людини на якісно новий рівень психічної регуляції – рівень саморегуляції і самодетермінації. У своїй розвинутій формі свобода і відповідальність нероздільні, виступають як єдиний механізм саморегулюючої активності особистості [8, с. 35]. За допомогою даного механізму сенс життя людини обов'язково доводиться до практичної реалізації, чого свобода сама по собі не обіцяє. Відповідальність особистості базується на ідеальному проекті життєвого шляху, який закладений в сенсі життя [17, с. 277]. Отже, за допомогою механізмів свободи і відповідальності відбувається сворення внутрішнього світу особистості, конструювання індивідуального та неповторного сенсу життя.

Висновки. Згідно конструктивістського підходу в психології, сенс життя особистості є складним інтегративним поняттям, що конструюється крізь призму особистісних якостей, культур-

них зразків і моделей, опираючись на минулий досвід особистості, вибудовує бачення та пріоритети майбутнього. Це поняття не є статичним, а змінюється впродовж життя людини, постійно перебуває у певній динаміці залежно від особистісного зростання, особистісних досягнень, ціннісних орієнтацій, життєвих ситуацій. Важливими та визначальними чинниками цього процесу є свобода та відповідальність особистості.

Свобода як провідний чинник конструювання сенсу життя полягає полягає в здатності людини виступати першоджерелом, автором своїх дій та бути активним творцем свого життя. Можна вважати, що свобода спрямована на реалізацію можливості людини бути людиною, тобто в кожний момент свого життя обирати себе та власне внутрішнє відношення до ситуації, діяти у відповідності зі зробленим вибором.

Свобода та відповідальність нерозривно пов'язані один з одним, вони – немов дві сторони однієї медалі. Бути вільним означає вирішувати самому і обирати себе в кожній життєвій ситуації, таким чином виступати причиною наслідків. Свобода вчинку неминуче має на увазі відповідальність, вона передує відповідальності. Відповідальність – це відповідь на ситуацію, яка знаходиться в резонансі з цінностями, сенсом життя та співзвучна їм. Відповідальність не споріднюється з приписами, законами та інструкціями. Разом з тим відповідальність може виражатися через тісний зв'язок з людиною, ідеєю чи справою.

Свобода та відповідальність здійснювати суттєвий вплив на реалізацію людиною своїх життєвих цілей, створення свого внутрішнього світу. Без свободи та відповідальноті неможливе осягнення свого, індивідуального смислу життя. Отже, свобода і відповідальність є визначальними чинниками у процесі конструювання особистістю сенсу власного життя.

Список використаних джерел

1. Бадью А. Делез. Шум бытия / А. Бадью. – М . : Логос-Альтера, 2004. – 184 с.
2. Вайзер Г. А. Смысл жизни и «двойной кризис» в жизни человека / Г. А. Вайзер // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 5. – С. 3–4.
3. Володарська Н. Д. Віра у вищу ідею, як стратегія пошуку сенсу життя / Н. Д. Володарська // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2009. – Т . 11. – Ч. 5. – С. 91 – 100.

4. Димитрова С. В. Пути обретения свободы: целеполагание и поступок / С. В. Димитрова, Е. Ю. Леонтьева // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 7, Философия. Социология и социальные технологии. – 2011. – №1 (13). – С. 12-16.
5. Карпинский К. В. Психология жизненного пути личности : [учеб. пособие] / К. В. Карпинский. – Гродно : ГрГУ, 2002. – 167 с.
6. Климчук В.О. Сучасне психологічне консультування та психотерапія: дискурс соціального конструкціонізму / В. О. Климчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 2. – С. 63-68.
7. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. Прикладная логотерапия / А. Лэнгле. – М. : Генезис, 2009. – 128 с.
8. Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1993. – 43 с.
9. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М .: Смысл, 1999. – 487 с.
10. Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д. А. Леонтьев // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 1. – С. 15-25.
11. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мэй. – М., 1994. – 144 с.
12. Обуховский К. Психология влечений человека / К. Обуховский. – М . : Прогресс, 2003. – 133 с.
13. Орлов А. Б. Ноэтическое измерение человека: вклад Виктора Франкла в психологию и психотерапію / А. Б. Орлов, В. Б. Шумский // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т. 2. – С. 65–80.
14. Подольська Є.А. Філософія : [підручник] / Є. А. Подольська.– К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 704 с.
15. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 424 с.
16. Румянцева Т. Г. История философии : энциклопедия / Т. Г. Румянцева, М. А. Можейко. – Мн. : Книжный Дом, 2002. – 1376 с.
17. Франкл В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия / В. Франкл. – СПб. : Речь, 2000. – 286 с.
18. Франкл В. Человек в поисках смысла : [сборник] / Виктор Франкл ; [пер. с англ. и нем.]. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с. – (Б-ка зарубежной психологии)

19. Франк С.Л. Смысл жизни / С. Л. Франк // Смысл жизни: Антология. – М., 1994. – С. 489 – 583.
20. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – М. : Прогресс, 1989. – 272 с.
21. Чаусова Ю. А. Сімейний наратив як соц. – псих. засіб конструювання подружніх стосунків : дис. канд. психол.наук: 19.00.05 / Ю. А. Чаусова. – К., 2013. – 176 с.
22. Чепелева Н. В. Методологические основы исследования личности в контексте постнеклассической психологии / Н. В. Чепелева // Актуальні проблеми психології : Психологічна герменевтика. – К., 2010. – Том 2, вип. 6. – С. 15-23.
23. Чернобровкіна В. А. Психологія особистісної свободи / В. А. Чернобровкіна. – Луганськ, 2012. – 458 с.
24. Чудновский В. Э. Смысл жизни и судьба человека / В. Э. Чудновский / Общественные науки и современность. – М., 1998. – № 1. – С. 175 – 183.
25. Юнг К. Архетип и символ / К. Юнг. – М.: Ренессанс, 1991. – 304 с.
26. Якимова Е. В. Социальное конструирование реальности: науч.-аналит. обзор / Е. В. Якимова. – М., 1999. – 115 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bad'ju A. Delez. Shum bytija / A. Bad'ju. – M . : Logos-Al'tera, 2004. – 184 s.
2. Vajzer G. A. Smysl zhizni i «dvojnoj krizis» v zhizni cheloveka / G. A. Vajzer // Psihologicheskij zhurnal. – 1998. – T. 19. – № 5. – S. 3–4.
3. Volodars'ka N. D. Vira u vyshhu ideju, jak strategija poshuku sensu zhyttja / N. D. Volodars'ka // Problemy zagal'noi' ta pedagogichnoi' psyhologii'. Zbirnyk naukovyh prac' Instytutu psyhologii' im. G. S. Kostjuka APN Ukrai'ny / Za red.S. D. Maksymenka. – K., 2009. – T . 11. – Ch. 5. – S. 91 – 100.
4. Dimitrova, S. V. Puti obretenija svobody: celepolaganie i postupok / S. V. Dimitrova, E. Ju. Leont'eva // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 7, Filosofija. Sociologija i social'nye tehnologii. – 2011. – №1 (13). – S. 12 – 16.
5. Karpinskij K. V. Psihologija zhiznennogo puti lichnosti : [ucheb. posobie] / K. V. Karpinskij. – Grodno : GrGU, 2002. – 167 s.
6. Klymchuk V.O. Suchasne psyhologichne konsul'tuvannja ta psyhoterapija: dyskurs social'nogo konstrukcionizmu /

V. O. Klymchuk // Praktychna psyhologija ta social'na robota. – 2013. – № 2. – S. 63 – 68.
7. Ljengle A. Zhizn', napolnennaja smyslom. Prikladnaja logoterapija / A. Ljengle. – M. : Genezis, 2009. – 128 s.
8. Leont'ev D. A. Ocherk psihologii lichnosti / D. A. Leont'ev. – M. : Smysl, 1993. – 43 s.
9. Leont'ev D. A. Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti / D. A. Leont'ev. – M .: Smysl, 1999. – 487 s.
10. Leont'ev D. A. Psihologija svobody: k postanovke problemy samodeterminacii lichnosti / D. A. Leont'ev // Psihologicheskij zhurnal. – 2000. – T. 21. – № 1. – S. 15–25.
11. Mjej R. Iskusstvo psihologicheskogo konsul'tirovanija / R. Mjej. – M., 1994. – 144 s.
12. Obuhovskij K. Psihologija vlechenij cheloveka / K. Obuhovskij. – M . : Progress, 2003. – 133 s.
13. Orlov A. B. Nojeticheskoe izmerenie cheloveka: vklad Viktora Frankla v psihologiju i psihoterapiju / A. B. Orlov, V. B. Shumskij // Psihologija. Zhurnal Vysshej shkoly jekonomiki. – 2005. – T. 2. – S. 65–80.
14. Podol's'ka Je.A. Filosofija : [pidruchnyk] / Podol's'ka Je. A. – K. : Centr navchal'noi' literatury, 2006. – 704 s.
15. Rubinshtejn S. L. Problemy obshhej psihologii / S. L. Rubinshtejn. – M. : Pedagogika, 1973. – 424 s.
16. Rumjanceva T. G. Istorija filosofii : jenciklopedija / T. G. Rumjanceva, M. A. Mozhejko. – Mn. : Knizhnyj Dom, 2002. – 1376 s.
17. Frankl V. Osnovy logoterapii. Psihoterapija i religija / V. Frankl. – SPb. : Rech', 2000. – 286 s.
18. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla : [sbornik] / Viktor Frankl ; [per. s angl. i nem.]. – M. : Progress, 1990. – 368 s. – (B-ka zarubezhnoj psihologii)
19. Frank S.L. Smysl zhizni / S. L. Frank // Smysl zhizni: Antologija. – M., 1994. – S. 489 – 583.
20. Fromm Je. Begstvo ot svobody / Je. Fromm. – M. : Progress, 1989. – 272 s.
21. Chausova Ju. A. Simejnyj naratyv jak soc. – psyh. zasib konstrujuvannja podruzhnih stosunkiv : dys. kand. psyhol. nauk: 19.00.05 / Ju. A. Chausova. – K., 2013. – 176 s.
22. Chepeleva N. V. Metodologicheskie osnovy issledovanija lichnosti v kontekste postneklassicheskoj psihologii / N. V. Chepeleva // Aktual'ni problemi psihologiï : Psihologichna germenevtika. – K., 2010. – Tom 2, vip. 6. – S. 15-23.

23. Chernobrovkina V. A. Psyhologija osobystisnoi' svobody / V. A. Chernobrovkina. – Lugans'k, 2012. – 458 s.
24. Chudnovskij V. Je. Smysl zhizni i sud'ba cheloveka / V. Je. Chudnovskij / Obshhestvennye nauki i sovremennost'. – M., 1998. – № 1. – S. 175 – 183.
25. Jung K. Arhetip i simvol / K. Jung. – M.: Renessans, 1991. – 304 s.
26. Jakimova E. V. Social'noe konstruirovanie real'nosti: nauch.-analit. obzor / E. V. Jakimova. – M., 1999. – 115 s.

Y.H. Hryhorieva. Freedom and responsibility as the factors for the construction of meaning of life. The article considers the psychological analysis of the concepts of «freedom» and «responsibility» as the factors of constructing meaning of life, in the context of postnonclassical psychology, in which an individual is regarded as the creator of his own life, as self-creator. The striving to implement the meaning of life is an initial stimulating motive in the life of individual. Within the constructivist approach in psychology, the meaning of life is a complex integrative concept that is constructed through the prism of personal qualities, cultural patterns and models, based on past experience of the individual, forms a vision and priorities for the future.

The area of meanings for the terms «freedom» and «responsibility» is explored in the article. Freedom, as a factor of constructing the meaning of life by an individual, is the ability to act as the primary source, the author of own actions, be an active creator of own life. The acquiring of freedom is carried out through act, which is the form of activity that leads to freedom.

Constructive and pathological solutions of individual regarding to the problem of his freedom and unfreedom are analysed. Responsibility arises along with the freedom of the individual. Responsibility is considered as the ability of an individual to take the decision, which are adequate to the situations, to foreknow the consequences of his acts, and the willingness to be responsible for these acts, in front of world and of himself. Responsibility is a response to a situation that is in resonance with the values of the individual and with the meaning of life. Freedom and responsibility, if they have reached their developed form, are inseparable, they act as a single mechanism of self-regulation and self-determination of the individual. The conclusion is substantiated, that freedom and responsibility are essential factors for the construction of meaning of life, done by the individual, as well as for the implementation of that meaning.

Key words: social constructivism, postnonclassical psychology, individual, act, meaning of life, freedom, responsibility, construction of the meaning of life.

Отримано: 11.06.2014 р.

УДК.159.9:355.01

О.С. Колосович
juliy.alex@ukr.net

Психологічні аспекти службової взаємодії у військово-професійному середовищі

Kolosovych O.S. Psychological aspects of service interaction in the military and professional environment / O.S. Kolosovych // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 113-125.

О.С. Колосович. Психологічні аспекти службової взаємодії у військово-професійному середовищі. У статті визначено, що службова взаємодія у військово-професійному середовищі може існувати у якості узгодженості дій між підрозділами та в межах окремого підрозділу. Саме другий вид визначає безпосереднє виконання завдання підрозділу.

Аналіз теоретичних джерел встановив значну практичну й теоретичну перспективу напрямку дослідження, що стосується безпосередньої службової взаємодії.

Обґрунтовано методологічний інструментарій емпіричного дослідження, який полягає в тому, що у зв'язку з новизною дослідження обрано розширений спектр методик і методів, а саме: анкетування, психодіагностика та методи математичного обчислення статистичних даних.

Зроблено висновок, що службова взаємодія у військових підрозділах є різновидом професійної взаємодії, соціально-психологічним процесом, який інтегрований у процес спільного виконання військовослужбовцями завдань, що стоять перед військовим підрозділом. Її компонентами є соціально-психологічні характеристики колективу, когнітивні утворення та процеси, мотиваційні особливості та міжособистісні стосунки.

Встановлено, що зі збільшенням рівня небезпеки завдань формується тенденція до збільшення рівня службової взаємодії. Також визначено, що організаційна культура за ієрархічним типом сприяє формуванню службової взаємодії, оскільки такі характеристики даного типу організаційної культури як чіткість, регламентованість, конкретність, структурованість є найбільш необхідними для діяльності військових підрозділів в умовах виконання завдань, що перед ними поставлені. Окрім вказаного, визначено наявність передумов для формування службової взаємодії не з позиції формального, а неформального лідерства.

Ключові слова: службова взаємодія, її психологічні компоненти та аспекти у професійній діяльності військових підрозділів.

© О.С. Колосович

А.С. Колосович. Психологические аспекты служебного взаимодействия в военно-профессиональной среде. В статье определено, что служебное взаимодействие в военно-профессиональной среде может существовать в качестве согласованности действий между подразделениями и в пределах отдельного подразделения. Именно второй вид определяет непосредственное выполнение задачи подразделения.

Анализ теоретических источников установил значительную практическую и теоретическую перспективу направления исследования относительно именно служебного взаимодействия.

Обоснованно методологический инструментарий эмпирического исследования, который заключается в том, что в связи с новизной исследования избран расширенный спектр методик и методов, а именно: анкетирование, психодиагностика и методы математического обсчёта статистических данных.

Сделан вывод, что служебное взаимодействие в воинских подразделениях является разновидностью профессионального взаимодействия, социально-психологическим процессом, который интегрирован в процесс совместного выполнения военнослужащими задач, которые стоят перед воинским подразделением. Его компонентами являются социально-психологические характеристики коллектива, когнитивные образования и процессы, мотивационные особенности и межличностные отношения.

Установлено, что с увеличением уровня опасности задач формируется тенденция к увеличению уровня служебного взаимодействия. Также определено, что организационная культура по иерархическому типу способствует формированию служебного взаимодействия, поскольку такие характеристики данного типа организационной культуры как четкость, регламентированность, конкретность, структурированность наиболее необходимы для деятельности военных подразделений в условиях выполнения задач, что перед ними поставлены. Кроме указанного, определено наличие предпосылок для формирования служебного взаимодействия не с позиции формального, а неформального лидерства.

Ключевые слова: служебное взаимодействие, его психологические компоненты и аспекты в профессиональной деятельности воинских подразделений.

Постановка проблеми. Професійна діяльність ЗС та інших військових формувань відрізняється специфікою основного завдання, але в особливий період завдання одне – захист народу, його території. Окрім цього, професійна діяльність військовослужбовців є особливим видом, де узгодженість їх дій важлива для виконання завдання, збереження життя. Це той вид професійної діяльності, у якому помилки взаєморозуміння, неузгодженість дій дуже дорого коштують. І, як показує гіркий досвід сьогодення, низький рівень взаємодії під час виконання основного завдання має вкрай негативні наслідки.

Взаємодію у професійній сфері військових можна в цілому класифікувати як взаємодія між підрозділами (групами), іншими словами – міжгрупова взаємодію та внутрішньогрупова. Перша залежить від інтелектуальних здібностей військового керівництва, від спроможності врахувати всі можливі фактори, що можуть вплинути на результат й спланувати дії всіх військових підрозділів. Друга ж є особливою, яка суттєво впливає на безпосереднє виконання поставлених, запланованих завдань. Тут вступають в дію внутрішньогрупові (соціально-психологічні та міжособистісні) явища. Окрім цього, велике значення мають такі аспекти взаємодії у військово-професійному середовищі як виконання задуму командира з поставленого завдання, розуміння підлеглими необхідності всіх елементів його плану, взаємодія між ними, довіра, впевненість у товаришах і командирові та багато іншого.

Велика кількість дослідників вказували на необхідність у професійній діяльності або «взаємодії», або «професійної взаємодії». Але виникала невпевненість щодо того, чи точною, конкретною та чіткою є ця категорія. Відповідь дало вивчення результатів дисертаційного дослідження А.О.Алєксєєва, який використав термін «службова взаємодія» серед професійних критеріїв розвитку професіоналізму офіцера [1]. Цей термін загалом відображає та вирізняє її серед усіх видів професій. Тому дослідження, що спрямоване на встановлення психологічних компонентів та аспектів «службової взаємодії» серед військовослужбовців в умовах несення служби, є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує багато досліджень у галузі соціології, психології та інших науках, які вивчали поняття «взаємодія». Її вивчення базується на концепції міжособистісної взаємодії, що має філософські (В.С. Біблер, М.О. Бердяєв, В.В.Давидов, В.А.Штофф), культурологічні (І.Е.Відт, Н.Б.Крилова, М.М.Князєва, В.М.Розина), соціальні (А.В.Мудрик, В.Д.Семенов, Е.В.Шалагіна, Я.Л.Коломінський,Н.Смелзер,Дж.Хоуманс), психологічні(В.В.Москаленко,Л.І.Божович,А.К.Болотова,В.К.Д'яченко, Е.І.Головаха, І.А.Зимня) і педагогічні аспекти (Ю.П.Азаров, Ш.А. Амонашвілі, Х.Й.Лейметс, В.В.Серіков, І.С.Якіманська). Також, у межах проблеми вивчається компетентність міжособистісної взаємодії майбутнього фахівця (Ю.В.Варданян, А.Н.Дахін, В.А.Демін, О.А.Козирева, Н.В.Кузьміна, Р.П. Мильруд, О.В. Хуторський) й педагогічної взаємодії між учителем та учнем (Л.К. Велитченко, З.Я. Ковальчук) [2; 4].

Сучасна вітчизняна соціальна психологія розглядає взаємодіяльність (взаємодію) так:

- через призму активності особистості (К.А. Абульханова-Славська, В.О. Татенко та ін.). Активна взаємодія виникає як функція діяльності (спрямованої активності) та поведінки (пасивної взаємодії);
- як окрему індивідуальну діяльність (за формулою «мета-засоби-результат») і спільну діяльність, виділяючи такі компоненти: когнітивний, емоційно-комунікативний і практичний, які по-різному представлені на рівнях індивідуальної та спільної діяльності (М. Обозов, М. Лукашевич);
- через ототожнення спілкування і взаємодіяльності, інтерпретуючи їх як комунікацію у вузькому значенні (тобто як обмін інформацією). Тут взаємодія розглядається як відношення між взаємодією і спілкуванням, як відношення форми процесу та його змісту;
- як іншу (порівняно з комунікативною) сторону спілкування, яка фіксує не тільки обмін інформацією, але й організацію спільних дій, що дозволяє індивідам реалізувати загальну для них діяльність (Г. Андреєва) [6].

У професійній сфері найбільше взаємодія досліджена у педагогічній сфері. Так, Л.К. Велитченков вважає, що педагогічна взаємодія засновується на особливостях міжсуб'єктних зв'язків (системна модель),їх когнітивно-регуляторних аспектах (базова модель) та адекватних виконавчих елементах (конгруентна модель); відтворює інтерактивні взаємозалежності діяльності, особистості та свідомості, а її модель ґрунтується на поведінкових детермінантах (діях) інтерактивних відносин; психологічними механізмами є соціалізація, інтеграція та ідентифікація. Соціально-психологічні механізми визначаються позитивним ставленням, конструктивним спілкуванням, інтеграцією та колективістською ідентифікацією. Взаємодія основним засобом має мовленнєву діяльність [2].

З.Я. Ковальчук, яка досліджувала структурно-функціональну семантику категорії «взаємодія» в педагогічній психології зазначила, що педагогічна взаємодія включає досвід, особливості системи навчального закладу,комунікацію [4].

Аналіз тлумачної літератури та бачень дослідників-теоретиків дає можливість дійти до висновку, що взаємодія є універсальною властивістю всього існуючого світу речей і явищ у їх взаємній зміні, впливові одного на іншого. Це є особливим видом спільної діяльності систем чи підсистем, які спрямовані на спільне виконання якоїсь мети. Це ж підтверджується у соціології, політології, де взаємодія у суспільстві є системою зв'язків

і взаємодій між індивідами, соціальними групами, сукупністю усіх соціальних відносин [6].

Узагальнення теорій (Дж. Хоуманса, Х. Цукермана, Дж. Г. Міда, Г. Гарфінкеля,Е. Гоффмана, З. Фрейда, М. Вебера та ін.), що пояснюють сутність соціальної чи міжособистісної взаємодії встановило, що існує багато різних її складових, які певною мірою на неї впливають. Її складовими є взаємозацікавленість, система обмінів, осмислення та усвідомлення, правила поведінки, демонстрація намірів, відданість та покірність лідеру, раціональність, орієнтація назовні, прагнення до досягнення цілі з одночасним урахуванням реакцій, інтересів іншого, «інституціоналізовані ціннісні переваги», що наявні у кожному суспільстві (професійному середовищі) та підтримуються традиціями, через обмін ідеями (уявленнями, переконаннями, думками), вольовими імпульсами (узгодження дій для досягнення цілей) та почуттями (об'єднання або розділ на підставі емоційного ставлення), узгодженість символів самовираження,орієнтування щодо спільного завдання, особливості оцінки ходу його розв'язання,контроль дій та прийняття рішення [6; 9, С. 131 – 145].

Узагальнення результатів досліджень, що були спрямовані саме на особливості взаємодії у професійній діяльності військових встановило, що їх небагато. Так, А.С. Калюжний виділив у військовій професії види міжособистісної взаємодії, зокрема: ритуальну (виявляються цінності групи, а люди висловлюють ритуалом те, що складає їх соціальні цінності), операційну (розподіл і виконання професійних функцій, здійснення функціональних обов'язків), змагальну (є чітко визначена мета, яка повинна бути досягнута й всі дії співвіднесені таким чином,що вони не вступають у конфлікт), відхід (перебуваючи з іншими людьми і виконуючи спільну діяльність подумки перебуває в зовсім іншому місці), проведення часу (забезпечує хоча б мінімум приємних почуттів, знаків уваги й є фіксованою формою трансакцій, покликана задовольняти потребу у визнанні), маніпуляція (спотворений спосіб взаємодії, так як всі міжособистісні потреби перетворюються в потребу контролю за іншими [3, С. 7-8].

Ще Б.П. Бархаєв та інші вважають, що виявлення «внутрішніх» передумов кожного учасника спільної військової діяльності призводить до ускладнень, оскільки все в розумінні людини людиною побудовано на суб'єктивних механізмах сприйняття іншого суб'єкта. Дослідники вказали, що взаємодія обумовлена впливом психологічних факторів малих груп: тиском громадської думки, факторами колективного настрою, традицій, вну-

трішньогрупових відносин і міжгрупової взаємодії [7, С. 35]. А до найважливіших психологічних елементів, які визначають поведінку військового керівника в ситуації взаємодії, відносили види установок до майбутнього акту управлінської взаємодії, орієнтаційні позиції передбачення розвитку ситуації взаємодії, міжособистісні позиції, що обумовлюють вибір засобів, способів дій та самоконтролю [7, С. 334].

С.О. Козолуп в управлінській взаємодії виділив наступні групи соціально-психологічних труднощів вказаного явища:

1. Організаційно-процесуальні (застосування санкцій; проблема вибору релевантних засобів впливу; організації і проведення занять);

2. Оціночні (учасників і результатів спільної діяльності; проблеми в сприйнятті зворотного зв'язку; значущості взаємодії; вибір критеріїв оцінки; подолання невпевненості в собі; визнання своїх помилок);

3. Комунікативні (формулювання повідомлення; вибір аргументів; єдність розуміння предмета спілкування; вибір засобів комунікації відповідно до її цілей) [5].

Тому, враховуючи обставини, що вказують на наявність лише окресленого розуміння наукою взаємодії у професійному середовищі, **мета статті полягає** у дослідженні психологічного змісту та основних особливостей формування службової взаємодії у військових підрозділах.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження особливостей взаємодії у військовому середовищі має бути спрямоване на врахування всіх перерахованих явищ. Тому, для визначення особливостей службової взаємодії було проведено розширене дослідження. Так, емпірична частина проведена у 3-х військових частинах Національної гвардії, ЗС України (88 військовослужбовців), на базі одного з комерційних підприємств м. Львова (20 чоловік), навчальна група курсантів ЛДУВС (22 особи), колектив педагогів однієї з загальноосвітніх шкіл Львова (20 осіб).Також у дослідженні взяли участь 18 військових пенсіонерів.

Для здійснення емпіричної частини дослідження використано:

1.Такі розроблені анкети:

– перша включала 44 критерії для оцінювання, які були виділені в результаті проведення аналізу наукових джерел щодо взаємодії. В опитуванні взяли участь 56 осіб, з яких 18 є військовими особами, що перебувають в запасі (вислуга складає більше 20 років), 12 старших (вислуга від 15 до

20 років) та 14 молодших офіцерів (від 8 до 12 років), 12 військовослужбовців сержантського складу (від 6 до 11 років);
- друга ґрунтувалась на позиції В. Романова щодо якостей, які визначають лідерський статус у військовій діяльності й включала 25 особистісних якостей;
- третя мала на меті встановлення рівня взаємодії між учасниками дослідження.

2. Модифікований варіант параметричної соціометрії (з метою встановлення лідерів з їх розподілом за такими видами лідерства як організаційне, професійне, раціональне, вольове та емоційне).

3. 16 – факторний опитувальник Кеттелла,методики «Рівень суб'єктивного контролю» Д. Роттера, Т. Лірі з використанням двох факторів: «домінування – підкорення» та «дружелюбність – агресивність», діагностики організаційної культури К. Камерона та Р. Куїнна OCAI [], яку застосовано для з'ясування впливу професійного соціально-психологічного середовища на взаємодію та діагностики професійної мотивації (В.І. Осьодло).

4. Анкета з визначення стилю управління (визначає ступінь авторитарно-одноосібного, пасивно-потуральницького чи одноосібно-демократичного стилю управління).

5. У якості додаткових змінних включено рівень небезпеки діяльності, ступінь формального лідерства та досвід роботи.

Наступним етапом стало обрахування результатів дослідження методами математичної статистики. Результати кореляційного аналізу ($p \leq 0,05$) вказують на те, що взаємодія має найбільш виражену пряму залежність з інтернальністю у сфері професійних досягнень (0,682), одноосібно-демократичним стилем управління (0,64), H–«сміливість» (0,57), життєвими цілями (0,55), загальною активністю (0,547),цілеспрямованістю (0,534), тактовністю (0,489), A–«здатність до спілкування» (0,476), G–«висока нормативність поведінки» (0,45), Q3 –«високий самоконтроль» (0,43), небезпечністю діяльності (0,403). Менш значима кореляція відмічена зі схильністю до товаришування та енергійністю (0,325), врівноваженістю (0,318), інтернальністю щодо досягнень та невдач (0,32), оцінкою результатів праці (0,314), ієрархічним реальним типом організаційної культури (0,318), визначеністю (0,263), почуттям гідності (0,261), пасивно-потуральницьким стилем управління (0,26), відповідальністю (0,25),N–«дипломатичність» (0,23), скромністю (0,22), принциповістю (0,212), професійними домаганнями, професійними інтересами, цінностями та самолюбством (0,21). Оберне-

ну кореляцію отримано з L–«підозрілість» (-0,69), інтегративною шкалою методики Т.Лірі «дружелюбність – агресивність» (-0,48), реальним організаційним (-,0332) та ринковим (-0,319) типом організаційної культури, бажаною партисипативною культурою (-0,363), кмітливістю (-0,292), авторитарно-одноосібним стилем управління (-0,26).

Також проведено факторний аналіз методом виокремлення головних компонент, за допомогою якого опрацьовано результати емпіричної складової дослідження, що отримані у військових частинах (окрім результатів анкети, що сформована після аналізу наукових джерел). Отримано 8 факторів, що включають 83,9% масиву даних. Отримані фактори описують та пояснюють складові взаємодії. Так, фактор №1 (25,9%) включає соціально-психологічні особливості професійного середовища, оскільки перередусім до нього потрапили критерії, що характеризують тип організаційної культури та особливості лідерства. Також, у цьому факторі мають місце G–«висока нормативність поведінки», Q3 –«високий самоконтроль».

Фактор №2 (17,4%) найбільше включає характерологічні особистісні якості, які, на думку В. Романова, визначають здатність бути лідером. Окрім вказаного, у факторі представлені H–«сміливість», N–«дипломатичність». Аналіз змістового наповнення цього фактора вказує на те, що саме особистісні якості визначають емоційне та вольове лідерство, такі характеристики організаційної культури, що формують особистісний стиль управління та особливості з'єднання в організації.

До фактора №3 (10,8%) потрапили критерії оцінювання, що відображають когнітивну складову взаємодії. Так, ініціативність, розумність, організація роботи, досвід роботи, рішучість та організаційний тип культури вказують на домінування у цьому факторі інтелектуальних якостей, що відображають стосунки, які орієнтовані на раціональність.

Фактор №4 (9,13%) описує емоційно-вольову складову службової взаємодії (енергійний, добрий товариш, принциповий наполегливий, вимогливий, впертий, самолюбний, комунікативний).

У факторі №5 (7,63%) найбільше представлені професійні мотиваційні аспекти: оцінка результатів праці, професійні домагання, професійні інтереси та цінності, життєві цілі, загальна активність. Це ж підтверджують особистісні якості (працьовитість, ініціативність, енергійність) та стратегічні цілі організації.

Аналіз складових фактора №6 (6,3%) вказує на те, що він відображає стиль міжособистісного спілкування, оскільки найбіль-

шу вагу мають місце почуття гідності, «підпорядкованість-домінування», самостійність, стиль управління, особливості взаємодії між лідером та неформальним лідером, Н–«сміливість», загальна активність, А–«здатність до спілкування».

Фактор №7 (4%) включає суто лідерський неформальний статус. Більшою мірою раціональне, вольове, професійне, організаційне й меншою емоційне лідерство сформували цей фактор, що вказує на вплив неформального лідера на службову взаємодію.

Фактор №8 (2,8%) формує комунікативно-емпатійну складову взаємодії, оскільки такі явища, як емоційне лідерство, комунікативність, навіювання симпатії, стиль управління, що характерний для партисипативної організаційної культури, вказують на це.

Далі проведено факторний аналіз за результатами анкетування за розробленою анкетою, що включала 44 критерії для оцінювання, які були виділені в результаті проведення аналізу наукових джерел щодо взаємодії. Виділено 7 факторів (67,96% дисперсії). Отож:

• 1-й фактор (25,23%) в цілому відображає цінності, норми та традиції, що вироблені групою. Такий висновок зроблено тому, що особливості стосунків, спільне виконання мети, норми колективу, усвідомлення цінності іншого учасника групи, наявність цінностей щодо обміну ідеями, вольовими імпульсами, почуттями, вплив лідера на стосунки, вплив кожного на загальне рішення відображають соціально-психологічні характеристики групи;

• 2-й фактор (10,16%) вказує на те, що досвід роботи, обмін ідеями, частота соціальних контактів, усвідомлення (розуміння) намірів іншої сторони взаємодії, вища посада й протилежні значення щодо емоцій вказують на когнітивно-інтелектуальну спрямованість цього фактора;

• 3-й фактор (8,49%) включає врахування ситуації, що склалася, усвідомлення необхідності вирішення завдання, орієнтацію на допомогу співслужбовцю, вирішення потреб підлеглого. Цей фактор також має у своєму змісті й те, що вказане є характерним для військово-професійного середовища. Він відображає мотиваційну складову взаємодії з урахуванням ситуаційних умов;

• 4-й фактор (7,27%) демонструє найбільший вплив на нього відповідальності в обох сторін взаємодії за кожну з них, з чіткою орієнтацією на умови ситуації, в якій вони перебувають, з необхідністю швидкого її вирішення й без урахування колишнього досвіду;

• 5-й фактор (6,69%) включає частоту контактів, розуміння необхідності надання допомоги та формування самоповаги в особи, що надає допомогу іншому, функціонує на основі прихованих, маніпулятивних механізмах психологічного захисту;

• 6-й фактор (5,27%) відображає емоційно-комунікативну складову й, при цьому, раціональність виключається. Так, обмін почуттями, комунікація, орієнтація на спілкування, почуття у стосунках вказують на це;

• 7-й фактор (4,85%) вказує на такі явища як бажання скласти враження, демонстративність у поведінці, налагодження міжособистісних стосунків без впливу лідера та з використанням інтуїції.

Отже, узагальнення результатів проведення факторних аналізів дає можливість вказати, що психологічний зміст службової взаємодії має такі структурні компоненти:

1. Соціально-психологічні характеристики колективу (норми, традиції, цінності, що є основними орієнтирами поведінки членів групи та неформальні лідери, які підтримують існування вказаних явищ).

2. Когнітивний, що базується на попередньому досвіді, інтелектуальних здібностях, раціональному проектуванні подальших дій.

3. Мотиваційний як явище, яке розповсюджується на більшість інших компонентів, оскільки створює основу для початку спільних дій.Це той компонент, який спрямований на майбутнє (як на найближче, так й на відстрочене). Його особливістю щодо службової взаємодії є лише позитивна складова досвіду та очікувань.

4. Міжособистісні стосунки. Сюди віднесено особистісно-емоційну сумісність, яка свідчить про те, що особистісні характерологічні якості можуть мати різний вектор щодо емоційних процесів. Доцільно також віднести комунікативні та емпатійні стосунки.

В результаті проведеного дослідження можна зробити наступні **висновки:**

1. Службова взаємодія у військово-професійному середовищі є різновидом професійної взаємодії, соціально-психологічним процесом, який інтегрований у процес спільного виконання військовослужбовцями завдань, що стоять перед військовим підрозділом. Її компонентами є соціально-психологічні характеристики колективу, когнітивні явища, мотиваційні особливості та міжособистісні стосунки.

2. Її особливостями, в першу чергу, є умови виконання завдань, що можуть нести підвищену небезпеку для життя та здоров'я. Встановлено, що зі збільшенням рівня небезпеки завдань формується тенденція до збільшення рівня службової взаємодії. Другою особливістю є необхідність організаційної культури за ієрархічним типом й це пояснюється тим, що чіткість, регламентованість, конкретність, структурованість є основними її характеристиками. Ці параметри є найбільш необхідними для діяльності військових підрозділів в умовах виконання поставлених перед ними завдань. Третьою особливістю є велика інтенсивність стосунків, що створює передумови для формування службової взаємодії не з позиції формального, а неформального лідерства.

3. Враховуючи умови проведення емпіричної частини дослідження за мирних умов й сучасні соціально-політичні умови, які переживає Україна, доцільно припустити, що при виконанні завдань за призначенням службова взаємодія у військовому підрозділі може мати інший зміст. Тому, напрямком подальшого дослідження є повторний збір емпіричного матеріалу серед військовослужбовців, що отримали бойовий досвід, з наступним порівняльним аналізом отриманих на даному етапі результатів.

Список використаних джерел

1. Алєксєєв А.О. Психологічні особливості стилів професійної діяльності офіцерів-прикордонників: Автореф.дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.09 / А.О.Алєксєєв. – Хмельницький, 2012. – 20 с.
2. Велитченко Л.К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу: монографія / Л.К. Велитченко.– Одеса: ПНЦ АПН України, 2005. – 355 с.
3. Калюжный А.С. Военная психология и педагогика в профессиональной деятельности офицера Военно-морского флота: Учеб. пос. /А.С. Калюжный. – Н.Новгород: НГТУ, 2004. – 39 с.
4. Ковальчук З.Я. Структурно-функціональна семантика категорії «взаємодія» в педагогічній психології / З.Я. Ковальчук// Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. – Львів. – 2013. – № 2. – С. 137-144.
5. Козолуп С.А. Социально-психологические трудности управленческого взаимодействия молодых офицеров с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту: Автореф. дисс. на соиск. научной степени кандид. психол. наук: 19.00.05/ С.А. Козолуп. – М., 2009. – 20 с.

6. Колосович О.С. Теоретико-методологічні аспекти дослідження взаємодії у професійній сфері// Проблеми екстремальної та кризової психології. Зб. наукових праць НУЦЗ України. –Харків: 2013. – Вип. 13. – С. 103-111.
7. Психология и педагогика профессиональной деятельности офицерав 2 частях / Под ред. Б.П. Бархаева; Б.П. Бархаев, П.А. Корчемный, Л.Н. Кузнецов, В.Ф. Перевалов, И.В. Сыромятников, А.Н. Харитонов. – М.: Военный университет. – 1998. – 516 с.
8. Романов В.С. Проблема лидерства в воинских коллективах: Материалы IV Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». 15.02 – 31.03.2012: Электронный ресурс. – Режим доступа. – [http://www.rae.ru/forum2012/290/2078]
9. Смелзер Н. Социология/ Н. Смелзер; пер. с англ. – М.: Феникс, 1998. – 688 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Aljeksjejev A.O. Psyhologichnios oblyvosti styliv profesijnoi' dijal'nosti oficeriv-prykordonnykiv / Avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psyhol. nauk: 19.00.09/ A.O. Aljeksjejev. – Hmel'nyc'kyj, 2012. – 20 s.
2. Velytchenko L.K. Pedagogichna vzajemodija: teoretychni osnovy psyhologichnog oanalizu: monografija/ L.K. Velytchenko. – Odesa: PNC APN Ukrai'ny, 2005. – 355 s.
3. Kaljuzhnyj A.S. Voennaja psihologija i pedagogika v professional'noj dejatel'nosti oficera Voenno-morskogoflota: Ucheb. pos. / A.S. Kaljuzhnyj.– N.Novgorod: NGTU, 2004. – 39 s.
4. Koval'chuk Z.Ja. Strukturno-funkcional'na semantyka kategorii' «vzajemodija» v pedagogichnij psyhologii' / Z.Ja. Koval'chuk// Pedagogika i psyhologijaprofesijnoi' osvity: naukovo – metodychnyj zhurnal / L'viv. – 2013. – № 2. – s. 137-144.
5. Kozolup S.A. Social'no-psihologicheskie trudnosti upravlencheskogo vzaimodejstvija molodyh oficerov s voennosluzhashhimi, prohodjashhimi voennuju sluzhbu po kontraktu / Avtoref. diss. nasoisk. nauchnoj stepeni kandid. psihol. nauk: 19.00.05/ S.A. Kozolup. – M. – 2009. – 20 s.
6. Kolosovych O.S. Teoretyko-metodologichni aspekty doslidzhennja vzajemodii' u profesijnij sferi // Problemy ekstremal'noi' ta kryzovoi' psyhologii'. Zb. naukovyh prac' NUCZ Ukrai'ny. – Harkiv: 2013. – Vyp. 13. – S. 103-111.

7. Psihologija i pedagogika professional'noj dejatel'nosti oficera v 2 chastjah / Pod red. B.P. Barhaeva; B.P. Barhaev, P.A. Korchemnyj, L.N. Kuznecov, V.F. Perevalov, I.V. Syromjatnikov, A.N. Haritonov. – M.: Voennyjuniversitet, 1998. – 516 s.
8. Romanov V.S. Problema liderstva v voinskih kollektivah / Materialy IV Mezhdunarodnoj studencheskojj elektronnoj nauchnoj konferencii «Studencheskij nauchnyj forum». 15.02 – 31.03.2012: Jelektronnyj resurs: Rezhim dostupa. – [http://www.rae.ru/forum2012/290/2078]
9. Smelzer N. Sociologija/ N. Smelzer : per. s angl. – M.: Feniks, 1998. – 688 s.

O.S. Kolosovych. Psychological aspects of service interaction in the military and professional environment. The article envisages that official cooperation in the military and professional environment can exist as coordination between departments and within individual units. This second type defines the direct unit programme carrying out.

According to the analysis of theoretical sources it was established a considerable practical and theoretical perspective towards the study on the same service interaction.

There were grounded the methods of the empirical research, which explains that due to the novelty of the research an extended range of techniques and methods, namely, questioning, psychodiagnostic methods and mathematical computation of statistic data were chosen.

It is concluded that official cooperation in military units is a kind of professional interaction, social and psychological process that is integrated into the process of joint implementation of military tasks confronting a military unit. Its components are social and psychological characteristics of a collective body, cognitive processes, motivational characteristics and interpersonal relationships.

There have been found the tendency towards an increase of the level of service interaction which formed with the increasing of the level of danger of tasks. The author also determined that organizational culture by a hierarchical type promotes the formation of service interactions, such as characteristics of this type of organizational culture as clarity, regulation, concreteness, structuring are the most necessary for the activities of military units in terms of implementation of tasks set before them. In addition to these the preconditions for the formation of the service interaction are defined not from a position of formal but informal leadership.

Key words: service interaction, psychological components and aspects in service interaction of the professional activities in the military departments.

Отримано: 15.06.2014 р.

УДК 159.922.8

І.О. Корнієнко
ikc@ikc.uz.ua

Вікові відмінності опанувальної поведінки

Korniienko I.O. Age differences in coping behavior / I.O. Korniienko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 126-138.

І.О. Корнієнко. Вікові відмінності опанувальної поведінки. У статті обговорюються результати дослідження опанувальної поведінки підлітків, юнаків та дорослих. Визначено методичні інструменти для перевірки особливостей опанувальної поведінки особистості. За допомогою контент-аналізу охарактеризовано проблеми, які досліджувані сприймають як найбільш значимі події власного життєвого простору. Виділено головні стресори, а також особливості поведінкового реагування на них. Констатовано, що студентська молодь більш чутлива до академічних стресорів, тоді як підлітки та дорослі оцінюють сімейні стресори як найбільш значимі у власному життєвому просторі. За допомогою стандартизованих методик визначено особливості опанування важкими життєвими ситуаціями підлітками, юнаками та дорослими. Проведено порівняння результатів дослідження, з позицій особистісних та ситуативних детермінант опанування. Доведено, що у досліджуваної учнівської молоді спостерігається незрілість продуктивних стратегій опанування. Результати нижче норми за шкалами проблемно-орієнтованого копінгу свідчать про низьку спрямованість на реальні дії у важких життєвих ситуаціях, брак навиків щодо побудови алгоритмів оцінки, усвідомлення та вирішення суб'єктивно важливих життєвих ситуацій. Найбільш турбуючими негативними показниками копінг-поведінки дорослих є недостатність використання соціальних ресурсів опанування, збільшення долі непрямих маніпулятивних дій у репертуарі опанувальної поведінки, зниження рівня позитивної переоцінки важкої ситуації та песимізм.

Результатами дослідження доведено, що усі категорії досліджуваних мають проблеми з репертуаром опанувальної поведінки, яка характеризується частковою непродуктивністю.

Ключові слова: копінг, опанувальна поведінка, стресор, життєвий простір, стратегія опанування, особистість.

И.О.Корниенко. Возрастные отличия в совладающем поведении. В статье обговариваются результаты исследования совладающего поведения подростков, юношей и взрослых. Определен методический инструмента-

© І.О. Корнієнко

рий для проверки особенностей совладающего поведения личности. С помощью контент-анализа охарактеризованы проблемы, которые исследуемые воспринимают как наиболее значимые события собственного жизненного пространства. Выделены основные стрессоры, а также особенности поведенческого реагирования на них. Констатировано, что студенческая молодежь более чувствительна к академическим стрессорам, в то же время подростки и взрослые оценивают семейные стрессоры как наиболее значимые в собственном жизненном пространстве.С помощью стандартизированных методик определены особенности совладания со сложными жизненными ситуациями подростками, юношами и взрослыми. Произведено сравнение результатов исследования исходя из позиций личностных и ситуационных детерминант совладания. Доказано, что у учащейся молодежи наблюдается незрелость продуктивных стратегий совладания. Результаты ниже нормы по шкалам проблемно-ориентированного копинга свидетельствуют о низком уровне направленности на реальные действия в сложных жизненных ситуациях, недостатке навыков постройки алгоритмов оценки, осознания и решения субъективно важных жизненных ситуаций. Наиболее тревожными негативными показателями копинг-поведения взрослых являются: недостаточность использования социального ресурса совладания, увеличение доли непрямых манипулятивных действий в репертуаре совладающего поведения, снижение уровня позитивной переоценки сложной ситуации и пессимизм.

Результатами исследования доказано, что все категории респондентов имеют проблемы с репертуаром совладающего поведения, которое характеризуется частичной непродуктивностью.

Ключевые слова: копинг, совладающее поведение, стрессор, жизненное пространство, стратегия совладания, личность.

Актуальною проблемою сучасної психології є пошук відповіді на питання: «Як здійснюється вибір суб'єктом стратегій опанувальної поведінки?» Під вибором поведінки певним суб'єктом розуміється наступне: вибір одного способу при об'єктивному існуванні декількох варіантів або альтернатив поводження суб'єкта. Отже, важливо зазначити, що людина як джерело власної активності і самоорганізації, взаємодіючи з важкою ситуацією, що представлена в її життєвому просторі усвідомлено або неусвідомлено використовує кілька альтернатив. Іноді особлива перевага віддається одній з них. Невідомо також, які індивідуально-психологічні й особистісні предиктори й ресурси опанування використовує особистість у певний момент; як змінюється опанувальна поведінка у процесі дорослішання особистості, її просування власним життєвим шляхом. Це підтверджує актуальність даної проблематики у сучасній вітчизняній психології.

Проблема опанувальної поведінки вивчалася з таких позицій: загальнопсихологічних положень щодо розвитку особистос-

ті (Б.Г.Ананьєв, Г.О.Балл, М.Й.Боришевський, Л.С.Виготський, З.С.Карпенко, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, Б.Ф.Ломов, С.Д.Максименко, Т.М.Титаренко, Н.В.Чепелєва, Ю.М.Швалб та ін.), суб'єктно-діяльнісного підходу (К.О.Абульханова-Славська, В.О.Татенко, С.Л.Рубінштейн та ін.), ситуативно-особистісного підходу (Р.Лазарус, С.Фолкман, T.Wills, S.Shiftman) та ін. Однак найбільш стійкими позиціями практично не залежать від парадигм, які склалися в психології– це опозиція «внутрішнє – зовнішнє», «об'єктивне – суб'єктивне», «індивід-середовище».

Мета дослідження полягає у з'ясуванні особливостей копінг-поведінки особистості у важких життєвих ситуаціях у віковому діапазоні від підлітка до молодого фахівця.

У дослідженні взяли участь 300 учнів загальноосвітніх шкіл м.Мукачеве віком 14-16 років, 280 студентів Мукачівського державного університету віком 19-24 роки, 320 співробітників з вищою освітою організацій м.Мукачеве та м.Ужгород віком 30-40 років.

Для дослідження опанувальної поведінки респондентів було використано контент аналіз, психологічну експертизу та наступні опитувальники:

- опитувальник SACS – «The Strategic Approachto Coping Scale» або «Стратегії подолання стресових ситуацій» С.Хобфолл (адаптація Н.Є.Водоп'янової і Є.С.Старченкової). У подальшому будемо використовувати скорочення «СПСС» [2];
- опитувальник CISS – «Coping Inventory for Stress ful Situations» або «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях», N.Endler, J.Parker (адаптація і апробація Т.Л.Крюкової і М.В.Сапроновської. Скорочено «КПСС») [1];
- опитувальник WCQ «Ways of Coping Questionnaire» або «Опитувальник способів опанування», С.Фолкман, Р.Лазарус, (адаптація й апробація Т.Л.Крюкової). Надалі «ОСО» [1];
- опитувальник ACS «AdolescentCopingScale» або «Юнацька копінг-шкала», Е.Фрайденберг, Р.Льюіс, варіант Т.Л.Крюкової. Надалі «ЮКШ» [1];

Методика «Опитувальник способів опанування» вважається першою стандартною методикою у сфері дослідження копінгу і діагностує дві базові стратегії опанування – проблемно-фокусовану і емоційно-фокусовану у специфічних ситуаціях стресу, наприклад, хвороба, біль, втрата роботи і т.д. В цілому, опитувальник диференціює людей різного віку і статі, які по-різному діють у специфічних для них важких ситуаціях (розлучення, са-

мотність, вагітність, іспит, деструктивність сімейних взаємостосунків тощо).

С. Хобфолл запропонувала мультипоказникову модель «поведінки подолання» і побудувала виходячи з цієї моделі, опитувальник СПСС – «стратегії подолання стресових ситуацій» [2]. Копінг автором розглядається як узагальнена тенденція поведінки, а не як окремі її типи. Індивідуальний стиль долання стресових ситуацій характеризується наступним чином: чи діє особистість відповідно до соціально схвалюваних правил, чи ні; активна вона або пасивна, чи діє прямо і відкрито або намагається маніпулювати.

Опитувальник – ACS – Adolescent Coping Scale (Юнацька копінг-шкала або ЮКШ) був розроблений австралійськими психологами університету у Мельбурні Еріком Фрайденбергом і Рамоном Льюісом. Дослідниками встановлено, що індивідуальний вибір копінг-стратегій нерідко буває послідовним і незалежним від природи важкої ситуації [1]. Результати досліджень показують, що копінг, як процес, може варіювати подібно емоціям, а його своєрідність може мати «гнучкість, що зміщується», або «shiftingflexibility» [4]. Саме тому опитувальник ЮКШ має дві форми – загальну і спеціальну – що складаються з 80 питань кожна. 79 тверджень опитувальника утворюють 18 шкал або копінг-стратегій, які молоді люди використовують, коли в їх житті відбуваються різні неприємні події, виникає напруга і неспокій. Останнє, 80-е питання, залишається відкритим і пропонує респонденту описати, що ще він робитиме в напруженій, тривожній і неприємній ситуації.

Аналізуючи отримані результати, варто зауважити, що без фіксації проблем, які респонденти найчастіше розглядають як важкі, важливі, значимі неможливо аналізувати поведінку опанування, тому дана процедура була нами здійснена за допомогою контент-аналізу та процедури шкалювання. Крім даного виду аналізу, ми використали метод експертизи, співпрацюючи з практичними психологами шкіл та Мукачівського державного університету для того, щоб з'ясувати, які запити зустрічаються найчастіше в індивідуальній роботі, дискусіях, тренінгових і психотерапевтичних групах.

У ході контент-аналізу ми просили досліджуваних назвати найбільш значимі життєві події, які по суті є факторами стресу і на різному рівні усвідомлюються чи не усвідомлюються досліджуваними. Серед значимих подій життєвого простору юнаки назвали наступні:

1) хвороби;

2) проблеми / розлучення батьків;
3) смерть одного з батьків;
4) смерть бабусі чи дідуся;
5) народження брата/сестри;
6) розлучення з батьками / переїзд;
7) відносити з вітчимом/мачухою;
8) зміна фінансового стану / фінансова криза;
9) примусова участь у діяльності (навчанні);
10) проблеми з дівчиною / хлопцем;
11) неможливість взяти участь у чомусь;
12) вибір професійного шляху і власного майбутнього;
13) не можливість навчатися у бажаному ВНЗ / бажаній спеціальності;
14) відносини в групі/класі;
15) взаємовідносини з батьками (гіперопіка, байдужість);
16) сексуальні проблеми.

Як видно із результатів ранжування, представники сучасної молоді слідують певним ведучим життєвим цінностям і мають уявлення про власний життєвий шлях. Загроза існуванню таких цінностей викликає у них тривогу, хвилює їх. До цих цінностей входять цінності індивідуальні, що відносяться до сфери отримання освіти і професійної кар'єри, сімейного життя, спілкування і взаєморозуміння. Вони є тими соціальними цінностями, для захисту яких молода людина потребує мобілізації власних зусиль, опанувальних навиків.

Говорячи про щоденні труднощі, ми виявили, що студентська молодь більш чутлива до академічних стресорів, тоді як підлітки та дорослі досліджувані більш чутливі саме до сімейних стресорів.Ці результати узгоджуються з результатами дослідження Т.Л.Крюкової та результатами Б.Компасса [3], де визначено, що найбільш значимими стресорами для 12-14 р. підлітків є сімейні стресори, для 15-17 р. – проблеми спілкування з однолітками, 18-20 р. – академічні стресори.

Зафіксовано збільшення актуальності проблем самооцінки у старшокласників, порівняно зі студентами, що є об'єктивною віковою характеристикою переходу від підліткового віку до юнацтва, а підвищення актуальності сімейних взаємостосунків у студентів спостерігається в основному у дівчат, тоді як хлопців у більшій мірі цікавлять проблеми розвитку держави і власного майбутнього.

Отже, проведений контент-аналіз виявив, що у цілому характер проблем і важких життєвих ситуацій в учнів і студентів

подібний. У той час їх зміст і ступінь вираженості специфічні для студентства і старшокласників. Відмінності обумовлюються як віковими особливостями досліджуваних, так і ситуативними (контекстуальними) умовами. Це дає можливість передбачити відмінності і в копінг-поведінці, що є наступним етапом нашого дослідження.

Здійснивши аналіз стратегій, запропонованих досліджуваними самостійно, у 80-му відкритому запитанні методики ЮКШ ми отримали близько 100 додаткових назв стратегій. Ми об'єднали вислови респондентів у близькі за змістом. Хоча більшість додаткових стратегій так чи інакше присутні у 18 шкалах методики, вони були виділені окремо, що свідчить про їх високу особистісну значущість. За частотою згадування вони розташувалися наступним чином:

1) відволікання;
2) соціальна підтримка;
3) робота, зайнятість;
4) вирішення проблеми;
5) друзі;
6) «занурення» в себе;
7) активний відпочинок;
8) ігнорування;
9) чудо;
10) духовність;
11) професійна допомога;
12) самозвинувачення.

Крім того, були отримані версії, які важко віднести до якоїсь однієї шкали: «провожу більше часу з домашніми тваринами», «балую себе», «займаю себе корисною справою», «стараюся менше бути вдома», «придумую (уявляю), як помститися», «граю на фортепіано», «веду щоденник» тощо.Зауважимо, що молоді люди достатньо часто шукають підтримки у батьків, родичів. Іноді конкретизують свої дії «пораджуся з мамою», «обговорюю проблеми з братом/сестрою». Це свідчить про збереження тісного сімейного зв'язку досліджуваної молоді.

Фіксується внутрішнє протиріччя і конфліктні стани свідомості сучасної учнівської молоді. Вони вирішують проблеми і жадають досягнень, але при цьому дуже хвилюються, що буде в результаті і чи буде якийсь результат взагалі. Звертаючись за соціальною підтримкою до інших, молодь одночасно пов'язує отримання соціальної підтримки з активним відпочинком і відволіканням. Не вирішуючи проблемних ситуацій, вони намага-

ються їх ігнорувати, «занурюватись в себе» і розраховують на отримання соціальної підтримки. Поєднання таких різних стратегій свідчить про те, що копінг-репертуар ще не сформувався, є рухливим, допускає альтернативні дії. Безумовно, це пов'язано з несформованістю більш продуктивних і гармонійних стратегій у молоді, допомога у засвоєнні яких молоді вкрай необхідна. З іншої сторони отримані результати можуть інтерпретуватися як прояв інфантильності і сильної залежності молодих людей від свого оточення.У цілому результати характеризують більшу вагу соціального стилю опанувальної поведінки у молоді, поєднаного з емоційним реагуванням і продуктивним, раціональним копінгом.

Звертаючись до аналізу результатів за опитувальником СПСС (Рис.1), зосередимо увагу на фіксацію цілком природного факту покращення репертуару стратегій опанувальньної поведінки у процесі дорослішання, з однієї сторони, та не досягнення нормативних значень за багатьма шкалами навіть вибіркою дорослих з іншої. Деталізуючи аналіз за шкалами, звернемо увагу на поступове зростання значення за шкалою «впевнені незалежні дії», яка у дорослих навіть дещо перевищує нормативний рівень. Це є безперечно позитивним результатом накопичення життєвого досвіду. Однак за жодною іншою шкалою не фіксується суттєвих змін між юнаками і дорослими, що свідчить про зменшення швидкості і можливості отримання навичок опанування після досягнення юнацького віку. Як негативні ми оцінюємо такі зрушення як зменшення дорослими пошуку соціальної підтримки, збільшення маніпулятивної стратегії «непрямі дії», відсутність позитивної динаміки за стратегією «асоціальні дії». Що стосується підлітків та юнаків, то за всіма шкалами опитувальника окрім шкали «пошук соціальної підтримки» спостерігається позитивна динаміка.

Дані, отримані за допомогою методики «Опитувальник способів опанування» (Рис. 2), підтверджують результати, отримані за попередньою методикою, але дані вибірки дорослих більше наближені до нормативних значень. Від підліткового віку через юнацтво до дорослості зафіксовано поступове покращення значення шкал конфронтаційного копінгу, дистанціювання, уникнення у сторону зниження та шкал самоконтролю, планування вирішення проблеми у сторону збільшення значень.

Занепокоєння у нас викликає значення шкали «пошук соціальної підтримки» та «позитивна переоцінка», які демонструють негативну динаміку. Внаслідок соціально-культурних

стереотипів дорослі все більше обмежують себе у соціальному ресурсі опанування, залишаючись з проблемами сам-на-сам, при цьому втрачають оптимізм і віру у позитивний результат опанування з виниклими життєвими труднощами. Це, у свою чергу, суттєво знижує тонус опанування і його активність. Також, можливо, це пов'язано із загальною складною соціально-політичною ситуацією у країні, що збігається у часі із проведенням даного дослідження.

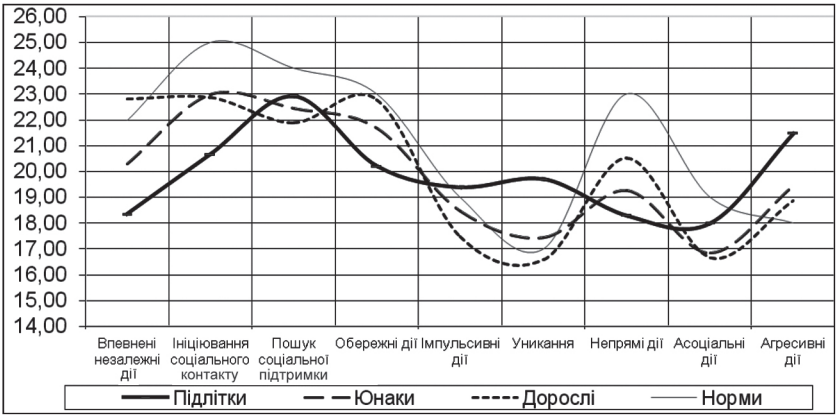


Рис. 1. Результати дослідження за опитувальником «Стратегії подолання стресових ситуацій»

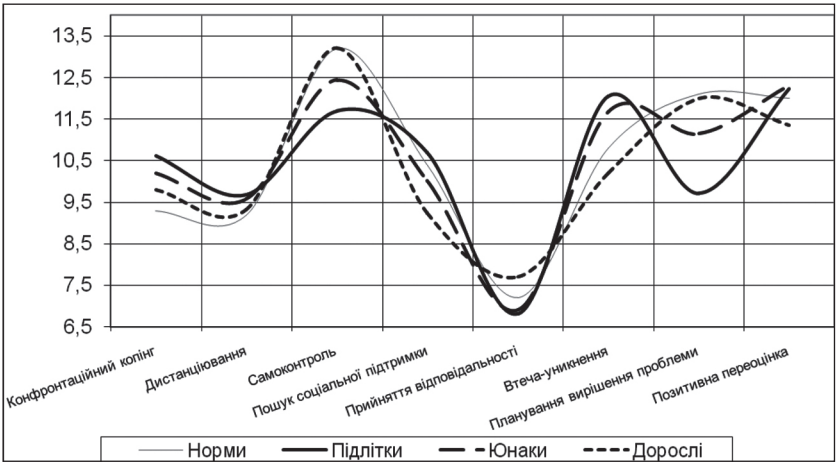


Рис 2. Результати дослідження за опитувальником «Опитувальник способів опанування»

Тенденції, виявлені в результаті аналізу результатів дослідження за попередніми методиками, також підтверджуються методикою «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» (Рис.3), а саме:

- зі збільшенням віку досліджуваних спостерігається зростання копінгу, орієнтованого на вирішення задачі (шкала «вирішення задачі»);
- копінг орієнтований на уникнення знижується зі збільшенням віку досліджуваних, але навіть у дорослих не відповідає нормативному значенню;
- значення копінгу орієнтованого на уникнення не має значних відмінностей у юнаків і дорослих.

Крім цього, аналіз результатів даного дослідження дозволив виявити, що копінг, орієнтований на емоції суттєво не відрізняється у всіх трьох груп досліджуваних і наближений до нормативного значення. За шкалою уникнення зафіксовано суттєве перевищення нормативного значення для всіх категорій досліджуваних. Найбільш вираженою дана шкала є у підлітків

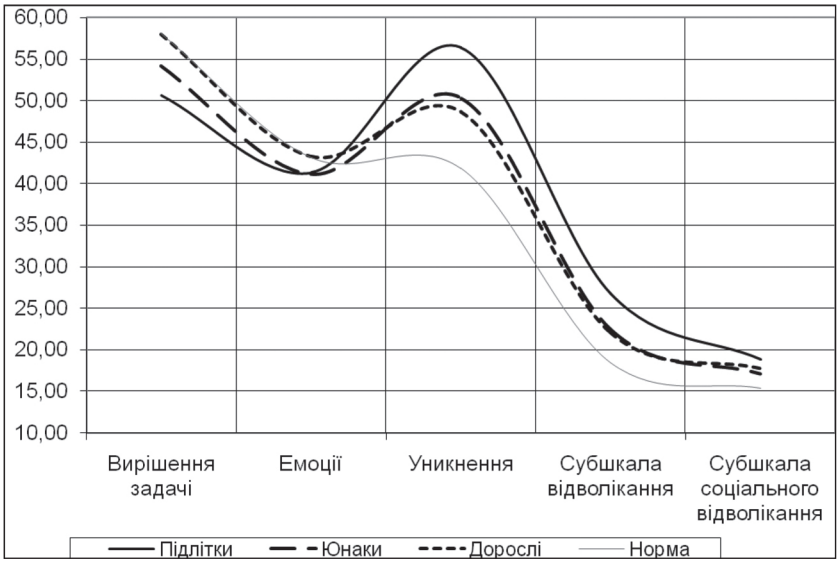


Рис. 3. Результати дослідження за опитувальником «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях»

Повертаючись до аналізу результатів за опитувальником «Юнацька копінг шкала», звернемо увагу, що вона не була ви-

користана на вибірці дорослих. Ми обмежилися лише вибірками підлітків та юнаків.

За всіма шкалами опитувальника, окрім шкали «неопанування», спостерігається позитивна динаміка. Однак, як видно з рис. 4, юнаки не досягають нормативних значень за низкою шкал: «соціальна підтримка», «друзі», «приналежність», «чудо», «розрядка» та суттєве перевищення норм за шкалами «духовність», що пояснюється не тільки підвищеною релігійністю мешканців Закарпаття, але і збільшенням відчуття безпорадності у сучасної молоді, що змушує їх більш активно звертатися до релігії. Також отримані результати опосередковано свідчать про те, що соціально-культурні умови змушують сучасну студентську молодь дорослішати все швидше і раніше. Наслідки даного процесу є предметом багатьох досліджень у психології та соціології.

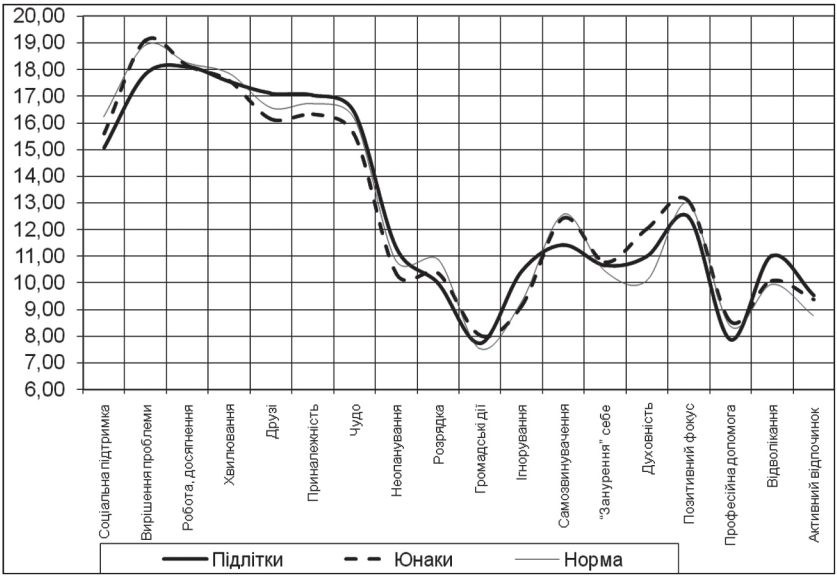


Рис 4. Результати дослідження за опитувальником «Юнацька копінг-шкала»

Узагальнюючи результати дослідження копінг-поведінки респондентів різних вікових категорій, звернемо увагу на високі значення шкал «конфронтаційний копінг» та «агресивні дії» у підлітків, що є однією з найвідоміших способів реагування на стрес. За шкалою «втеча-уникнення» спостерігаються завищені результати, що фіксує незрілість продуктивних стратегій

опанування у молоді і підтверджує актуальність і необхідність корекційної роботи. Результати нижче норми у досліджуваної категорії молоді за шкалами проблемно-орієнтованого копінгу свідчать не тільки про низьку тенденцію до реальних дій у важких життєвих ситуаціях, але і про брак здатностей щодо побудови алгоритмів їх оцінки, усвідомлення і вирішення. Високі значення у молоді за шкалою «позитивна переоцінка» все-таки свідчать про пошук нового досвіду і можуть слугувати індикатором тенденцій щодо отримання нових моделей поведінки, які отримуються в наслідок подолання складних ситуацій, а занижені показники за даною шкалою у дорослих оцінюються нами як закритість до нового досвіду, песимізм і розчарування у власних можливостях вирішувати складні ситуації на власному життєвому шляху й оцінюється нами і негативна тенденція або індикатор вигоряння. Отже, копінг-поведінка молоді опитувальником має наступні особливості: високий рівень вираженості стилю, орієнтованого на уникнення і конфронтацію і середній рівень вираженості проблемно-орієнтованого та емоційно-орієнтованого стилів. Копінг-поведінка дорослих характеризується суттєвим ростом частки проблемного орієнтованого копінгу внаслідок збагачення власного досвіду вирішення проблемних ситуацій у життєвому просторі, більш адекватної їх оцінки, збільшенням самоконтролю, зменшення поведінки уникнення, з однієї сторони та недостатністю використання соціальних ресурсів опанування, збільшенням ролі непрямих маніпулятивних дій, зниженням позитивної оцінки та оптимізму – з другої. Результати усіх трьох категорій за багатьма шкалами не сягають нормативних значень. Отже, проблема є актуальною і потребує подальших досліджень.

У нашому дослідженні ми не використовували статистичні критерії перевірки рівності чи відмінності середніх значень вибірок. Отже, говорити про статистично значущі відмінності не можна. Також у цьому дослідженні не було враховано стандартні відхилення і всі графіки побудовано за середніми значеннями. Стандартні відхилення можуть надати додаткову цінну інформацію і будуть враховані у подальших дослідженнях.

У результаті проведеного дослідження визначено особливості сприймання підлітками, юнаками та дорослими проблем власного життєвого простору, а також зафіксовано особливості поведінкового реагування на такі ситуації. Перспективою подальших досліджень передусім є перевірка статистичної достовірності відмінностей у репертуарі опанування, а також пошук

шляхів покращення копінг-навичок для підлітків, юнаків та дорослих.

Список використаних джерел

1. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения: монография / Татьяна Леонидовна Крюкова. – Кострома: Студия оперативной полиграфии «Авантитул», 2004. – 344 с.
2. Сиерральта З.Х.Б. Особенности психических ресурсов личности в раннем юношеском возрасте: копинг-стратегии, защитные механизмы, социальный интеллект, общий интеллект: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / З.Х.Б.Сиерральта. – СПб., 2000. – 24 с.
3. Compas B.E. Coping withs tress fuleventsinolder children and young adolescents / B.E. Compas, V.L.Malcarne, K.M.Fondacaro // Journal of consulting and clinical psychology, 563. – 1988. – P. 405–411.
4. Seiffge-Krenke I. Stress, Coping and Relationshipsin Adolescence / Seiffge-Krenke I. – Lawrence Erlbaum Ass. Inc., Publishers. – 1995. – P. 35–117.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Krjukova T.L. Psihologija sovladajushhego povedenija: monografija / Tat'jana Leonidovna Krjukova. – Kostroma: Studija operativnoj poligrafii «Avantitul», 2004. – 344 s.
2. Sierral'ta Z.H.B. Osobennosti psihicheskih resursov lichnosti v rannem junosheskom vozraste: koping-strategii, zashhitnye mehanizmy, social'nyj intellekt, obshhij intellekt: avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk: spec. 19.00.07 «Pedagogicheskaja psihologija» / Z.H.B.Sierral'ta. – SPb., 2000. – 24 s.
3. Compas B.E. Coping withs tress fuleventsinolder children and young adolescents / B.E. Compas, V.L.Malcarne, K.M.Fondacaro // Journal of consulting and clinical psychology, 563. – 1988. – P. 405–411.
4. Seiffge-Krenke I. Stress, Coping and Relationshipsin Adolescence / Seiffge-Krenke I. – Lawrence Erlbaum Ass. Inc., Publishers. – 1995. – P. 35–117.

I.O. Korniienko. Age differences in coping behavior. The results of the research of teenagers, adolescents, and adults' coping behavior are discussed in the article. Methodological tools to test the features of coping behavior of the personality are defined. Personal problems which respon-

dents perceived as the most significant events of their own living space are characterized using content analysis. Major stressors, as well as behavioral responds to them are highlighted in the article. The results of the study state that college students are more sensitive to academic stressors, when teenagers and adults appreciate events that take place in the family as the most significant stressor in their own living space. Therefore the results of content analysis found that the whole nature of the problems and difficult life situations of teenagers and adolescents is similar, while the content and the expressiveness are specific.

Using standardized methods, features of coping behavior with difficult situations by teenagers, youths and adults are defined. The comparison of the results of the study on the basis of personal and situational approaches to determinants of coping phenomenon is made. The results below norms on the scales of problem-oriented coping indicate low level of the focus on the real action in difficult situations, lack of the skills to form algorithms and to define, recognize and solve subjectively important situations. The most alarming negative indicators of coping behavior of the adults are: insufficient use of social coping resources, increase of the rate of the indirect manipulative actions in the repertoire of one's coping behavior, decrease of the positive revaluation of a difficult situation and pessimism.

The results of the study proved that all categories of the studies respondents have problems with a repertoire of coping behavior which can be characterized as partially unproductive.

Key words: coping, coping behavior, stressor, living space, coping strategies, personality.

Отримано: 25.06.2014 р.

УДК 378,147.016;811,111'253

О.С. Кочубей
kochubei_vlad@ukr.net

Психологічний аналіз структурних компонентів перекладацької компетентності фахівця

Kochubei O.S. Psychological analysis of the structural components of the expert's translation competence / O.S. Kochubei // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 138-152.

© О.С. Кочубей

О.С. Кочубей. Психологічний аналіз структурних компонентів перекладацької компетентності фахівця. Стаття розглядає проблему виокремлення структурних компонентів перекладацької компетентності фахівця. Особливу увагу приділено психологічному аналізу структурних компонентів, що є важливою передумовою навчання майбутніх фахівців. Стаття містить виклад основних напрямків в психологічній структурі перекладацької компетентності фахівця. Розглядається структура «перекладацької діяльності» з точки зору різних психологічних підходів. У статті розглянуто складові перекладацької компетентності та місце перекладацької компетентності щодо інших компетентностей. Проводиться аналіз поняття із урахуванням думок різних вітчизняних та зарубіжних науковців. Перераховується низка вимог, яким повинен відповідати компетентний фахівець перекладу. Представлено загальні принципи організації навчання перекладу, формування перекладацької компетенції у фахівців іноземної мови. Розкрито проблематику вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних досліджень у сфері компетентної професійної підготовки фахівців. Представлено загальну характеристику структурних компонентів перекладацької компетентності фахівця, визначені основні характеристики, в яких відображуються вимоги до сучасного спеціаліста. У статті досліджено психологічні особливості, що інакше визначають перекладацьку компетентність фахівця. Зроблено висновок про недостатню розробленість психологічних компонентів структури перекладацької компетентності фахівця та доцільність у подальших дослідженнях та більш глибинне виокремлення структурних компонентів перекладацької компетентності.

Виклад матеріалу подано в руслі моделі, що трактує переклад як засіб міжмовної комунікації, специфіка якого визначає сукупність знань і умінь, які фахівець отримує в процесі навчання.

Ключові слова: переклад, перекладознавство, мовна особистість, комунікативна діяльність, компетентність, картина світу, засоби спілкування, смислове сприйняття, професійна діяльність.

О.С. Кочубей. Психологический анализ структурных компонентов переводческой компетентности специалиста. Статья рассматривает проблему выделения структурных компонентов переводческой компетентности специалиста. Особое внимание уделено психологическому анализу структурных компонентов, являющихся важной предпосылкой обучения будущих специалистов. Статья содержит изложение основных направлений в психологической структуре переводческой компетентности специалиста. Рассматривается структура «переводческой деятельности» с точки зрения различных психологических подходов. В статье рассмотрены составляющие переводческой компетентности и место переводческой компетентности относительно других компетенций. Проводится анализ понятия с учётом мнений различных отечественных и зарубежных учёных. Перечисляется ряд требований, которым должен отвечать компетентный специалист перевода. Представлены общие принципы организации обучения переводу, формирования пере-

водческой компетенции у специалистов иностранного языка. Раскрыто проблематику отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований в области компетентной профессиональной подготовки специалистов. Представлена общая характеристика структурных компонентов переводческой компетентности специалиста, определены основные характеристики, в которых отображаются требования к современному специалисту. В статье исследованы психологические особенности, которые иначе определяют переводческую компетентность специалиста. Сделан вывод о недостаточной разработанности психологических компонентов структуры переводческой компетентности специалиста и целесообразность в дальнейших исследованиях и более глубинное выделение структурных компонентов переводческой компетентности.

Изложение материала представлены в русле модели, которая трактует перевод как средство межъязыковой коммуникации, специфика которого определяет совокупность знаний и умений, которые специалист получает в процессе обучения.

Ключевые слова: перевод, переводоведение, языковая личность, коммуникативная деятельность, компетентность, картина мира, средства общения, смысловое восприятие, профессиональная деятельность.

Постановка проблеми. Одним із центральних положень, визначених у Національній доктрині розвитку освіти в Україні в 21 столітті, є створення умов для підготовки фахівців, здатних практично втілювати нові прогресивні методики й технології навчання, інтегруючи всі етапи навчально-виховного процесу з кращими здобутками світової культури. У цьому контексті процес підготовки компетентних фахівців іноземної мови спрямовується на формування у студентів умінь реалізовувати технології, поєднуючи класичні й інноваційні підходи до навчання у площині особистісного бачення.

Актуальність. У самій психології не існує однозначної думки щодо структурних компонентів перекладацької компетентності фахівця, що істотно ускладнює вирішення завдань, пов'язаних із визначенням психолого-педагогічних умов розвитку перекладацької компетентності майбутніх перекладачів. Відповідно, залишаються нерозкритими психолого-педагогічні аспекти змісту та форм відповідної навчальної діяльності, які істотно впливають на ефективність виконання майбутнім перекладачем його професійної діяльності. Тому особливої актуальності набуває проблема визначення структурних компонентів перекладацької компетентності фахівця, що передбачає науково обґрунтований аналіз його змісту та структури, вивчення форм і методів теоретичної та практичної діяльності фахівця, психологічний аналіз

навчальної діяльності, у процесі якої відбувається становлення майбутньої професійної діяльності перекладача.

Мета дослідження – проаналізувати структурні компоненти розвитку перекладацької компетентності фахівця та встановити умови, за яких цей процес набуває цілеспрямованого та керованого характеру.

Виклад основного матеріалу. Термін «перекладацька компетентність» вперше був вжитий американським лінгвістом Д.Хаймсом [16]. Це поняття було розроблено вченим як альтернативне існуючому поняттю про ідеального учасника комунікації (або про ідеального комуніканта) в теорії структурної лінгвістики, яке запропонував Н.Хомськи [14]. Сутність поняття «ідеальний комунікант» полягала в правильному, грамотному, безпомилковому та адекватному змісті висловлюванню вживанні мови. Підхід Д.Хаймса кардинально змінив існуючі наукові уявлення про лінгвістичну компетентність, яка розглядалась Н.Хомським як якість людини, що досконало знає свою мову і не знаходиться під впливом «таких граматично іррелевантних умов, як обмеження обсягу пам'яті, відволікання уваги і знаходження помилок – випадкових або систематичних у застосуванні своїх знань у професійних комунікативних ситуаціях» [14, с.14]. Д. Хаймс виходить передусім, з того, що перекладач працює з двома мовами, одна з яких є для нього нерідною, тому в його діяльності завжди будуть елементи творчості.

Подібне розуміння перекладацької компетентності наводить нас на думку про те, що навколо цього поняття існує досить багато ситуативних ознак. Можна вважати, що місце, час, вік комунікантів, їх соціальний статус, емоційний, фізичний, психічний стан на момент спілкування, рівень розумового розвитку, стиль поведінки, виховання і таке інше впливають на результат перекладацької діяльності. Ці ознаки, залежно від їх сукупного домінування в тій чи іншій ситуації, можуть як перешкоджати, так і надавати позитивний вплив на процес перекладу та його результат.

Дещо інше структурування перекладацької компетентності пропонується іншими дослідниками, згідно з якими це поняття містить у собі такі компоненти, як лінгвістичні знання (до них автори відносять паралінгвістичні і невербальні явища), інтерактивні навички в будь-яких конкретних ситуаціях, а також знання про культурне значення іншомовної лексики, яка вживається фахівцем в процесі перекладу. В структурному плані цей підхід відрізняється від перерахованих вище тим, що знання про культурне значення іншомовних слів в парадигмі культури не

можуть розглядатися та аналізуватися окремо від знання лексики в цілому, від дискурсу тощо.

Цікавим є підхід німецького вченого Г.Меленка [15]. У його дослідженнях зустрічається поняття «вербальна перекладацька компетентність», яке означає здатність однієї людини впливати на іншу засобами мови і певним чином реагувати на ці засоби. У структурі вербальної перекладацької компетентності автор розрізняє прагматичну, семантичну і синтаксичну, які співвідносяться зі сферами висловлювання. Аналогічно усім вищеперерахованим визначенням виділені аспекти перекладацької компетентності також можна розглядати з двох позицій, зокрема лінгвістичної і прагматичної.

В науковій літературі (Н.М.Гавриленко, І.О.Зимня, Л.Ткаченко, А.П.Чужакін) поняття «вербальна перекладацька компетентність» розглядається як здатність однієї людини впливати на іншу. У психології під впливом розуміють цілеспрямоване перенесення інформації від одного учасника взаємодії до іншого. Так, впливати можна на стан, поведінку і на особистісно-смислові утворення суб'єкта. Отже, розуміння іншомовної перекладацької компетентності, запропоноване Г.Меленком, дозволяє виділити в структурі цього поняття не тільки перцептивну, а й інтерактивну сторони.

Отже, перекладацька компетентність пов'язана зі здатністю передачі-сприймання інформації; з оволодінням різними засобами спілкування (вербальними, невербальними); із особистісним впливом (персоналізація, відтворення себе в іншому); із досягненням однакового сприйняття комунікативної ситуації.

Більшість вчених (Л.К.Латишева, О.М. Леонтьєв, І.І.Халеєва, В.Н.Комісаров) вважають, що перекладацька компетентність передбачає певний рівень розвитку соціальної сенситивності, соціальної спостережливості, пам'яті й мислення (розуміння), уяви, що виявляються найбільш повно в рефлексивності, емоційної чутливості (емпатії) і т.д. За допомогою перекладацької компетентності фахівець здатен продемонструвати певний рівень знань з дисциплін, а також практичних умінь, які забезпечують успішність комунікацій (володіти соціальною перцепцією, розуміти, а не лише візуально сприймати; презентувати себе у спілкуванні; оптимально будувати своє мовлення в психологічному плані, тобто мати вміння мовленнєвого і немовленнєвого контакту .

У межах теорії і практики міжкультурного спілкування перекладацька компетентність розглядається як складне особис-

тісне утворення, в яке входять знання, соціальні настановлення, вміння та досвід у галузі міжособистісного спілкування; перекладацька компетентність аналізується як система внутрішніх засобів регуляції фахівцем власних комунікативних дій; як орієнтування у спілкуванні, засноване на знаннях й емпатійному досвіді індивіда, а також на вільному опануванні засобами спілкування, в тому числі – й кроскультурними [6].

У дослідженнях І.В.Макаровської перекладацька компетентність розуміється як система психологічних знань фахівця про себе й інших, умінь і навичок в спілкуванні, стратегій поведінки в соціальних ситуаціях, що дозволяє спеціалісту вибудовувати міжособистісне спілкування відповідно до цілей і умов перекладацької діяльності [10].

Під перекладацькою компетентністю О.В.Воловик розуміє сукупність лінгводидактичних, лінгвокомунікативних та лінгвокраїнознавчих знань, навичок і умінь перекладача в практичному використанні мови у змінних комунікативних ситуаціях і умовах мовотворення. Лінгвістична компетенція (термін Н.Хомського) входить в перекладацьку компетенцію (термін Д.Хаймса), і під останньою розуміється О.В.Воловик як володіння лінгвістичною компетенцією, тобто певною сумою відомостей мовного характеру, вміннями співвідносити мовні засоби із завданнями та умовами спілкування, а також здатність перекладача організовувати кроскультурне спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки та комунікативної доцільності висловлювання [4].

Н.В.Копилова розуміє перекладацьку компетентність як сукупність сформованих професійних знань, комунікативних і організаторських умінь, здібностей до самоконтролю, емпатії, культури вербальної і невербальної взаємодії. В цілому перекладацьку компетентність Н.В.Копилова розглядає як складову частину психологічної компетентності, яка свого роду є інтегративною якістю особистості, що виникає у процесі «взаємодії і гармонізації» компетентностей, які відносяться до взаємодії і діяльності людини. Це, насамперед, наступні компетентності:

- *компетентність виконання пізнавальної діяльності* як здатність створення і розв'язання нестандартних, проблемних ситуацій – їх продуктивне і репродуктивне пізнання і дослідження;
- *компетентність самовдосконалення* як здатність до самостійного професійного; мовленнєвого і мовного розвитку; оволодіння культурою рідної мови, володіння іноземною мовою;

- *компетентність соціальної взаємодії* як здатність адекватного встановлення взаєморозуміння, уникнення конфліктів, створення клімату довіри;
- *компетентність в спілкуванні* як здатність цілком адекватної взаємодії у процесі знаходження вербальних і невербальних засобів і способів формування й формулювання думки під час її породження і сприйняття рідною та нерідною мовами;
- *компетентність інформаційно-технологічна* як здатність користуватися, відтворювати, удосконалювати засоби та способи отримання і відтворення інформації в друкованому та електронному виглядах [8].

На думку В.П.Павлової, поняття «перекладацька компетентність» певним чином корелює з дефініцією «міжкультурна компетенція» за такими характеристиками:

- відчуття ідентичності на рівні нації, колективу, особливо в плані виконання фахівцем професійної діяльності, згідно з ціннісно-смисловою системою певного соціуму;
- знання культури, яке дозволяють розглянути характеристики її представників зсередини і застосувати певний набір правил етикету відповідно до національних або місцевих (локальних) традицій, норм, звичок тощо;
- культурні норми і принципи, важливі для аналізу культури діяльності в даному соціумі;
- володіння інструментами і методами відтворення культури;
- усвідомлення численних потреб ринку праці та поліпшення методів роботи з національними меншинами та етнічними групами у своїй країні та за кордоном;
- участь у роботі міжнародних організацій та ін. [12].

На думку багатьох науковців, поняття «перекладацька компетентність» пов'язане і з таким поняттям, як «міжкультурна взаємодія». У системі освіти міжкультурна взаємодія постає способом осягнення картини світу. Найбільш адекватними постулатами картини світу є її визначення як вихідного глобального образу світу, що покладений в основу світобачення перекладача, який репрезентує базові характеристики світу в розумінні її носіїв, і є результатом професійної активності людини в цілому. Картина світу – дуалістична за своєю природою. Вона існує як неопредмечений елемент свідомості і життєдіяльності людини, а також у вигляді опредмечених фреймів, які постійно з'являються в результаті життєдіяльності людини. «Відбитки»

картини світу можна виявити в мові, жестах, образотворчому мистецтві і музиці, ритуалах, мові, етикеті, міміці, моді, способах ведення господарства, технологіях, побудованих з урахуванням «логіки» предметного світу, а також соціокультурних стереотипів поведінки людей і т.д.

Інакше кажучи, з одного боку, картина світу експлікує образи світу, пов'язані з життєдіяльністю людини, а з другого – має місце процес виникнення нових образів світу, здійснюваних у ході спеціальної рефлексії систематичного характеру. Слід зазначити, що індивідуальна картина світу синтезує в собі єдність «особистого» і «народного». Оскільки картини світу різних людей мають загальне ядро, яке за своєю суттю вирізняється «народним» характером, вони є категоріями, які можна порівняти. Постаючи універсальним посередником між різними сферами людської культури, картина світу сприяє інтеграції людей в суспільстві. За твердженням А.Л.Тряпіциної [2], соціальна потреба в картині світу полягає в бажанні досягти єдності бачення дійсності, створити засіб, що забезпечує інтеграцію індивідів і груп й загальне керівництво різноманітними професійними діяльностями.

Розглянуті визначення перекладацької компетентності повною мірою відображують розуміння авторами перекладу як процесу мовного перекодування. Однак у таких підходах не приділяється належної уваги психологічним особливостям професії. Ми не можемо погодитися з таким підходом, вважаючи його дещо спрощеним.

Інакше визначають перекладацьку компетентність фахівці І.І.Халеєва та В.В.Сафонова. Вчені розглядають перекладача як суб'єкта культури і включають в структуру досліджуваного явища соціокультурний компонент, відводячи важливу роль в перекладацькій компетентності вмінню проектувати на висловлювання в тексті суб'єктні можливості реципієнтів, які беруть участь в перекладацькій діяльності, враховуючи відмінності в фонових знаннях і в обстановці спілкування [13]. Поділяючи точку зору цих вчених, Н.В. Комісаров в перекладацькій компетентності філолога виокремлює поряд із соціокультурним компонентом лінгвістичний і соціально-психологічний. Лінгвістична складова відображує специфіку міжмовної діяльності перекладача. Соціокультурна ж включає в себе країнознавчий (наявність уявлень про національні надбання) і культурологічний (наявність уявлень щодо національного менталітета) компоненти. Соціально-психологічна складова вміщує міжособистісний і комунікативний компоненти[6].

Отож, стає цілком очевидним, що думки вчених, які займаються проблемою професійної компетентності перекладачів, дещо різняться. Деякі вважають достатнім лише добре володіти іноземною мовою, в той час як інші бачать необхідність в екстралінгвістичних якостях, що включають знання, вміння та навички психологічного, культурологічного, країнознавчого характеру.

Знайомство з навчальними матеріалами про вищу освіту в різних країнах світу (Великобританія, Франція, Фінляндія, Швейцарія), аналіз робіт вітчизняних і зарубіжних дослідників у цій галузі дозвяють нам зробити висновок про те, що важливою складовою підготовки майбутніх перекладачів є психологічний компонент. Сучасні перекладознавці (Ю.В.Попов, В.Н.Комісаров, Г.Є.Мірам, Д.Робінсон, Г.В.Чернов та ін.) пояснюють таку необхідність специфікою професії, яка відноситься до класу «людина-людина».

Г.Є.Мірам небезпідставно вважає, що перекладацькі вміння та навички слід формувати і розвивати разом з необхідними психологічними характеристиками, такими як стійкість уваги і обсяг оперативної пам'яті. При цьому частина умінь має бути перетворена в автоматичні навички і застосовуватися перекладачем інтуїтивно [11, с. 314].

Разом з тим, вважає Я.В.Левковська, в структурі перекладацької компетентності слід виокремити ще один компонент, який відображує вимоги до сучасного спеціаліста – інформаційно-технологічну компетентність [9]. Підтверджуючи необхідність виділення даної складової, слід зазначити, що зі вступом людини в епоху інформаційного суспільства зросла роль інформаційних комунікаційних систем, з'явився Internet Explorer, електронні засоби перекладу (електронні словники, машинні перекладачі та ін.). Суттєво зросла кількість переговорів за допомогою теле- і відеоконференцій. Отже, перекладач має знати особливості використання обладнання (пульту синхронного перекладу, багатоканального теле- і відео- зв'язку, різних проекторів для презентацій і т.ін.).

Найбільш надійними серед систем автоматизованого перекладу вважаються різні версії програм Socrat і Stylus, Lingvo Office for Windows 95, Prompt. Останнім часом досить широкого поширення набула система перекладацької пам'яті Trados (TranslationMemory). Слід зазначити, що рівень машинного перекладу за багатьма параметрами суттєво відстає від професійного перекладу. Проте, програми комп'ютерного перекладу є досить корисною підмогою для швидкого ознайомлення зі змістом певного документа, написаного іноземною мовою, з метою

отримання важливої інформації і планування подальших дій з його професійного перекладу. Знання програм для перекладу, їх переваг і недоліків, вмінь працювати з ними стає необхідним компонентом підготовки сучасного перекладача.

Розглядаючи інформаційно-технологічну складову професійної компетентності перекладача, А.С.Белкін користується терміном «інформаційна компетенція» і наповнює її наступним змістом: знання та вміння, що стосуються аналітичної переробки інформації; знання інформаційних потоків в галузі професійної діяльності; вміння вилучати інформацію з різних джерел і ефективно її використовувати; конкретні навички з використання сучасних технічних засобів, розуміння їх застосування для автоматизації перекладацьких операцій [3].

Зрештою, аналіз наукових праць таких авторів, як В.Н.Комиссаров, Г.Є.Мірам, Л.К.Латишев, Р.К.Миньяр-Белоручев, В.В.Сафонова, І.І.Халеєва та ін., виявив принципово значущі положення і певну систему поглядів на проблему професійної компетентності перекладача.

Результати аналізу наукової літератури дозволили сформулювати власне поняття перекладацької компетентності майбутнього фахівця, під якою ми розуміємо здатність приймати ефективні рішення у процесі здійснення професійної діяльності з опорою на знання, уміння, навички, а також особистісні якості, необхідні перекладачеві для успішного виконання професійної діяльності. При цьому професійна компетентність майбутнього перекладача не є якимсь новоутворенням, а інтегративною характеристикою фахівця, що вміщує наступні взаємопов'язані компоненти:

- *гносеологічний компонент* – необхідні перекладачеві професійні знання, що включають належне володіння мовами і технікою перекладу, обізнаність перекладача в галузі науки, представником якої він є. Їх обсяг і рівень і є головними характеристиками перекладацької компетентності;
- *етнолінгвістичний компонент* – вміння вибудовувати професійну діяльність з урахуванням психічних, етнічних і т.д. особливостей іншої культури, побуту і звичаїв представників іншої країни;
- *психологічний компонент*, що включає:

– *соціально-перцептивну складову*, яка передбачає такі характеристики, як воля, емпатія, доброзичливість, проникливість і спостережливість;
– *аутопсихологічну складову*, яка виявляється в умінні майбутнього перекладача використовувати і розвивати

власні ресурси, прагнути постійного саморозвитку та самовдосконалення, а також у готовності і здатності особистості до цілеспрямованої психічної роботи з метою зміни властивостей особистості, її поведінки, діяльності і взаємостосунків з метою прогресивного особистісно-професійного становлення;

- *інформаційно-технологічний компонент*, що передбачає знання, уміння, навички, способи діяльності у сфері в області роботи з професійно значущою інформацією (пошук необхідної інформації, її подальший аналіз, обробка, зберігання, обмін) за допомогою інформаційних технологій (ІТ). Такі ІТ включають в себе: електронні словники, електронні перекладачі, системи виду Translation Memory, всесвітню мережу Internet Explorer та ін.

Висновки. Отже, ми бачимо, що в науковій літературі не існує єдиної думки стосовно структури перекладацької компетентності. Хоча всі автори розуміють під цим поняттям цілісний феномен, що складається з певних компонентів, які так чи інакше відображають знання, вміння та навички перекладача, що дозволяють йому успішно здійснювати професійну діяльність.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження будуть спрямовані на більш глибинне виокремлення структурних компонентів перекладацької компетентності, пошук ефективних шляхів їхньої класифікації та розробки відповідних програм, спрямованих на підвищення перекладацької компетентності майбутніх фахівців, так як перекладацька компетентність є інтегративною характеристикою фахівця, що вміщує певні взаємопов'язані компоненти, які є важливими у структурі перекладацької компетентності студентів-філологів.

Список використаних джерел

1. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя /В.А. Адольф // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 72–75.
2. Акулова О.В. Школьное образование в современных социокультурных условиях [Текст]: монография / О.В. Акулова, С.А.Писарева, Е.В Пискунова, А.П Тряпицына; под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: ПетроПресс, 2005. – 181 с.
3. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А.С.Белкин. – Челябинск: ОАО «Юж.-Урал. кн. изд-во», 2004. – 176 с.

4. Воловик Н.В. Формирование профессионально-педагогического интереса у будущих офицеров в системе гражданского вузовского образования: автореф. дис. на соискание науч. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.08.«Теория и методика профессионального образования» / Н. В. Воловик. – Чебоксары, 2004. – 24 с.
5. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: автореф. дисс. на соискание науч. ступеня докт. псих. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология»/ Ю.Н.Емельянов. – Л., 1991. – 38 с.
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): [Текст] / В.Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
7. Комиссаров В.Н. Пособие по переводу с английского языка на русский. Ч. 1, Ч. 2. / В.Н. Комиссаров, Я.И.Рецкер, В.И.Тархов – М., 1975.
8. Копылова Н.В. К вопросу о становлении личностно-профессиональных качеств будущего специалиста / Н.В.Копылова // Вопросы психологии. – 2005. – № 1. – С. 14 – 17.
9. Левковская Я.В. К вопросу о формировании профессиональной компетентности устного переводчика / Я.В. Левковская // Актуальные проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации: Межвуз. сб. науч. тр./ под ред. Т.В. Емец, Е.В. Дозорова, В.П. Казикиной. – Магнитогорск: МаГУ, 2003. – № 1. – С. 81–86.
10. Макаровская И.В. Коммуникативная компетентность и представления учителя о себе:автореф. дисс. на соискание науч. ступеня докт. псих. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / И.В. Макаровская. – СПб., 2003. – 195 с.
11. Мирам Г.Э. Основы перевода / Г.Э. Мирам, В.В. Дайнеко, А.М. Гон, Л.А. Тарануха, М.М. Грищенко. — К.: Эльга, 2006. — 280 с.
12. Павлова В.П. Некоторые аспекты психологического обоснования обучения письменной речи на втором языке / В.П. Павлова // В помощь преподавателям русского языка как иностранного. – М.: изд-во МГУ,1967. – С. 89-97.
13. Сафонова В.В. Подготовка переводчика как «вторичной языковой личности» (аудитивный аспект)/ И.И.Халеева, В.В.Сафонова // Тетради переводчика (Научно-теоретический сборник). – № 24. – М., 1999. – 237 с.

14. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax / N. Chomsky. – Cambridge (Mass.), 1965. – 118 c.
15. Melenk, H. Teaching Language in Context / H. Melenk. – Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1993. – 532 c.
16. Hymes D. On Communikative Competence /D.Hymes // Sociolinguistics: Select Reading /Ed.J.P.Prideand J.Holmes. – Harmondsworth, 1972. – PP. 95–147.

Spysokvykorystanyhdzherel

1. Adol'f V.A. Formirovanie professional'noj kompetentnosti budushhego uchitelja / V.A. Adol'f // Pedagogika. – 1998. – № 1. – S. 72–75.
2. Akulova O.V. Shkol'noe obrazovanie v sovremennyh sociokul'turnyh uslovijah [Tekst]: monografija / O.V. Akulova, S.A. Pisareva, E.V Piskunova, A.P Trjapicyna; podred. A.P. Trjapicynoj. – SPb.: PetroPress, 2005. – 181 s.
3. Belkin A.S. Kompetentnost'. Professionalizm. Masterstvo / A.S.Belkin. – Cheljabinsk: OAO «Juzh.-Ural. kn. izd-vo», 2004. – 176 s.
4. Volovik N.V. Formirovanie professional'no-pedagogicheskogo interesa u budushhih oficerov v sisteme grazhdanskogo vuzovskogo obrazovanija: avtoref. dis. na soiskanie nauch. stupenja kand. ped. nauk: spec. 13.00.08. «Teorija i metodika professional'nogo obrazovanija» / N. V. Volovik. – Cheboksary, 2004. – 24 s.
5. Emel'janov Ju.N. Teorija formirovanija i praktika sovershenstvovanija kommunikativnoj kompetentnosti: avtoref. diss. na soiskanie nauch. stupenja dokt. psih. nauk: spec. 19.00.07 «Pedagogicheskaja i vozrastnaja psihologija»/ Ju.N.Emel'janov. – L., 1991.– 38 s.
6. Komissarov V.N. Teorija perevoda (lingvisticheskie aspekty) [Tekst] / V.N. Komissarov. – M.: Vysshaja shkola, 1990. – 253 s.
7. Komissarov V.N. Posobie po perevodu s anglijskogo jazyka na russkij. Ch. 1, Ch. 2. / V.N. Komissarov, Ja.I.Recker, V.I.Tarhov – M., 1975.
8. Kopylova N.V. K voprosu o stanovlenii lichnostno-professional'nyh kachestv budushhego specialista / N.V.Kopylova // Voprosypsihologii. – 2005. – № 1. – S. 14 – 17.
9. Levkovskaja Ja.V. K voprosu o formirovanii professional'noj kompetentnosti ustnogo perevodchika / Ja.V. Levkovskaja // Aktual'nye problemy lingvistiki i mezhkul'turnoj

kommunikacii: Mezhvuz. sb. nauch. tr./ podred. T.V. Emec, E.V. Dozorova, V.P. Kazikinoj. – Magnitogorsk : MaGU, 2003. – № 1. – S. 81–86.
10. Makarovskaja, I.V. Kommunikativnaja kompetentnost' i predstavlenija uchitelja o sebe: avtoref. diss. na soiskanie nauch. stupenja dokt. psih. nauk: spec. 19.00.07 «Pedagogicheskaja i vozrastnaja psihologija» / I.V. Makarovskaja. – SPb., 2003. – 195 s.
11. Miram G.Je. Osnovy perevoda / G.Je. Miram, V.V. Dajneko, A.M. Gon, L.A. Taranuha, M.M. Grishhenko. — K.: Jel'ga, 2006. — 280 s.
12. Pavlova V.P. Nekotorye aspekty psihologicheskogo obosnovanija obuchenija pis'mennoj rechi na vtorom jazyke / V.P. Pavlova // V pomoshh' prepodavateljam russkogo jazyka kak inostrannogo. – M.: izd-vo MGU,1967. – S. 89-97.
13. Safonova V.V., Haleeva I.I. Podgotovka perevodchika kak «vtorichnoj jazykovoj lichnosti» (auditivnyj aspekt) / I.I.Haleeva, V.V.Safonova // Tetradi perevodchika (Nauchno-teoreticheskij sbornik). – № 24. – M., 1999. – 237s.
14. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax / N. Chomsky. – Cambridge (Mass.), 1965. – 118 c.
15. Melenk, H. Teaching Language in Context / H. Melenk. – Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1993. – 532 c.
16. Hymes D. On Communikative Competence /D.Hymes // Sociolinguistics: Select Reading / Ed.J.P.Prideand J.Holmes. – Harmondsworth, 1972. – PP. 95–147.

O.S. Kochubei. Psychological analysis of the structural components of the expert's translation competence. The article considers the problem of distinguishing the structural components of the expert's translation competence. Particular attention is paid to the psychological analysis of the structural components that is an important precondition in the process of training future professionals. The article contains the summary of the main trends in the psychological structure of translation competence of the future expert and examines the structure of «translation work» in terms of various psychological approaches.

The article examines the components of translation competence and the place of translation competence among other competencies. The analysis of the concept is made with the consideration of the points of view of various native and foreign scholars. The number of requirements to be met by competent expert translation is recalculated. The general principles of translation learning, the formation of translation competence in a foreign language of the professionals are presented. Different problems of

the native and foreign psychological and educational research in the field of training of competent professionals are solved. The general characteristics of the structural components of translation competence of the expert are presented in the article, the basic characteristic softhemodern professional are shown in which the demands to the professionals are displayed. This article investigates the psychological characteristics that defines in a different way the translation competence of the professional. The conclusion about the insufficient investigation of the psychological components structure and the expediency of further research and deeper singling out of the structural components of translation competence is made.

The material is presented in the main stream with the model that treats translation as a means of interlingual communication, the specificity of which defines a set of knowledge and skills that an expert receives in the process of training.

Key words: translation, the Theory of Translation, linguistic identity, communicative activitiy, competence, worldview, means of communication, semantic perception, professional activity.

Отримано: 24.06.2014 р.

УДК 159.922

С.Л. Кравчук
magnol@ukr.net

Психологічні особливості життєстійкості особистості у зв'язку з її цінностями самоактуалізації

Kravchuk S.L. The psychological peculiarities of hardiness of personality in connection with its values of self-actualization / S.L. Kravchuk // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 152-166.

С.Л. Кравчук. Психологічні особливості життєстійкості особистості у зв'язку з її цінностями самоактуалізації. В статті представлено теоретико-емпіричний аналіз аспектів проблеми психологічних особливостей життєстійкості та цінностей самоактуалізації особистості. Відмічено, що стресові ситуації, як правило, пред'являють вимоги, що виходять за межі можливостей особистості справлятися з ними, навіть за наявності

© С.Л. Кравчук

необхідних для цього ресурсів. Здійснено аналіз понять життєстійкості та цінностей особистості. Зауважено, що поняття «життєстійкість» відображає психологічну живучість і розширену ефективність людини, а також є показником її психічного здоров'я. Проаналізовано, що життєстійкість перешкоджає виникненню внутрішнього напруження в стресових ситуаціях. Зауважено, що життєстійкість виступає ключовою особистісною змінною, що опосередковує вплив стресогенних факторів. Проаналізовано, що ціннісні орієнтації особистості характеризують її з точки зору суттєвих життєвих принципів, які вона використовує як орієнтири на своєму життєвому шляху. Відмічено, що самовизначення передбачає не тільки самореалізацію, але і самотрансценденцію. Досліджено, що особистість, котра характеризується високим прагненням до самоактуалізації, має, *по-перше*, низькі показники у виразі невротизації; агресивності; агресії та фрустрації як психічних станів; дратівливості; вербальної та непрямої агресії; авторитарності, а, *по-друге*, високі показники в стійкості до стресу. Досліджено, що надання переваги цінностям особистості, що самоактуалізується, значущо пов'язане з життєстійкістю, креативністю, потребою в пізнанні, альтруїстичністю, товариськістю, автономністю, спонтанністю, саморозумінням, наявністю прагнення до самоактуалізації. Проаналізовано особливості зв'язку цінностей особистості, що самоактуалізується, з її життєстійкістю.

Ключові слова: особистість, цінності, життєстійкість, стрес, ситуація, контроль, самоактуалізація, самореалізація.

С.Л. Кравчук. Психологические особенности жизнеустойчивости личности в связи с её ценностями самоактуализации. В статье представлен теоретико-эмпирический анализ аспектов проблемы психологических особенностей жизнестойкости и ценностей самоактуализации личности. Отмечено, что стрессовые ситуации, как правило, предъявляют требования, которые выходят за пределы возможностей личности справляться с ними, даже при наличии необходимых для этого ресурсов. Осуществлён анализ понятий жизнестойкости и ценностей личности. Замечено, что понятие жизнестойкость отображает психологическую живучисть и расширенную эффективность человека, а также является показателем его психического здоровья. Проанализировано, что жизнестойкость препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях. Проанализировано, что ценностные ориентации личности характеризуют её с точки зрения существенных жизненных принципов, которые она использует в качестве ориентиров на своём жизненном пути. Отмечено, что самоопределение предусматривает не только самореализацию, но самотрансценденцию. Исследовано, что личность, которая характеризуется высоким стремлением к самоактуализации, имеет, во-первых, низкие показатели в выраженности невротизации; агрессивности; агрессии и фрустрации как психических состояний; раздражительности; вербальной и непрямой агрессии; авторитарности, а, во-вторых, высокие показатели в стойкости к стрессу. Исследовано, что

ценности самоактуализации, значимо связаны с жизнестойкостью, креативностью, потребностью в познании, альтруистичностью, общительностью, автономностью, спонтанностью, самопониманием, стремлением к самоактуализации. Проанализированы особенности связи ценностей самоактуализации личности с ее жизнестойкостью.

Ключевые слова: личность, ценности, жизнестойкость, стресс, ситуация, контроль, самоактуализация, самореализация.

Постановка проблеми. Останнім часом значно збільшилась кількість ситуацій, в яких особистість відчуває перенапруження. Важкі ситуації, зокрема стресові, конфліктні, фрустраційні, кризові, виявляються настільки серйозними, що є випробуваннями для більшості людей, що часто призводять до таких деформацій, як хвороби (серцево-судинні захворювання, інфаркти, виразки, діабет тощо), біохімічні зміни в організмі, зміна кров'яного тиску, депресія, тривога, алкоголізм, нещасні випадки, травми, невдачі в професійній діяльності, труднощі в навчанні, в ситуаціях змагання та навіть смерть.

У зарубіжній спеціальній літературі для позначення різного роду екстремальних ситуацій використовується термін «важкі ситуації», під якими розуміється будь-якого роду невідповідність між вимогами психосоціального середовища та можливостями людини.

Поняття психологічного стресу – одне з центральних понять, яке використовується для аналізу процесів адаптації та стійкості до несприятливих впливів середовища.

Стрес проявляється як розгалужена системна реакція організму. Стрес є комплексною інтеракцією факторів оточуючого середовища із захисними системами самого організму. Організм намагається відповісти на всі ці зовнішні впливи з допомогою двох глобальних механізмів адаптації – фізіологічної та психологічної. В психології розрізняють поняття фізіологічних та психологічних стресорів.

На думку Ф.П. Ведяєва, відмінність між фізіологічними та психологічними стресорами полягає в тому, що сталість внутрішнього середовища у разі фізіологічного стресу підтримується автоматично, а у випадку психологічного стресу мають значення суб'єктивна оцінка навантаження, що передбачується, і пошук адекватної відповіді на нього.

Р.С. Лазарус зазначає, що усвідомлювана загроза є центральною характеристикою стресогенної ситуації, особливо, якщо загрозі підпадають найважливіші для людини цінності та цілі.

Саме тому стрес можна визначити як феномен усвідомлення, що виникає при порівнянні вимоги, що пред'являється до осо-

бистості, з її здатністю справитись з цією вимогою. Відсутність рівноваги в цьому механізмі при необхідності справитись з вимогою викликає стрес та відповідну реакцію на нього.

Стресові ситуації, як правило, пред'являють вимоги, що виходять за межі можливостей особистості справлятись з ними, навіть за наявності необхідних для цього ресурсів. Як наслідок особистість виявляє дійсну нездатність розв'язати проблему, сприймає власну неспроможність справлятися з вимогами стресової ситуації.

Сьогодні важливою задачею є цілісне осмислення особистісних характеристик, відповідальних за переборення, подолання життєвих труднощів. Поняття «життєстійкості» («hardiness») було введене С. Мадді та знаходиться на перетині теоретичних поглядів екзистенціальної психології та прикладної області психології стресу та подолання його [14].

У вітчизняній літературі прийнято перекладати «hardiness» як стійкість чи життєстійкість (за Д.О. Леонтьєвим). Життєстійкість (hardiness) являє собою систему переконань про себе, про світ, про відношення зі світом. Життєстійкість включає в себе три порівняно автономні компоненти: залученість, контроль та прийняття ризику.

На думку С. Мадді та Д. Кошаби [14], поняття «hardiness» відображує психологічну живучість та розширену ефективність людини, а також є показником її психічного здоров'я.

Прикладний аспект життєстійкості обумовлений тією роллю, яку ця особистісна змінна відіграє в успішному протистоянні особистості стресовим ситуаціям, передесім в професійній діяльності. Подолання особистістю несприятливих умов її розвитку є однією зі специфічних форм прояву її особистісного потенціалу.

Д.О. Леонтьєв увів поняття особистісного потенціалу як базової індивідуальної характеристики, стрижня особистості. Особистісний потенціал, згідно Д.О. Леонтьєву, виступає інтегральною характеристикою рівня особистісної зрілості.

На думку вченого, головним феноменом особистісної зрілості та формою прояву особистісного потенціалу є феномен самодетермінації особистості [8]. Особистісний потенціал відображує міру подолання особистістю заданих обставин, подолання особистістю самої себе.

На думку С. Мадді, стресові впливи переробляються людиною саме на основі життєстійкості, і вона є каталізатором поведінки, що дозволяє трансформувати негативний досвід в нові можливості. Саме ця риса є основою відкритого і енергійного

протистояння стресовим подіям і кризам. Переборення проблем може відбуватися двома шляхами – чи активним (життєстійке переборення, за С. Мадді), чи пасивним (інфантильність, прагнення плити за течією).

Сьогодні не існує терміна, що є повністю ідентичним поняттю життєстійкості («hardiness») С. Мадді. У вітчизняній психології найбільш близькими поняттями є наступні: суб'єктність, смисл життя, стильові закономірності, життєтворчість, життєздібність, особистісно-ситуаційна взаємодія, самовідношення, самореалізація особистості.

У зв'язку з тим, що ціннісні орієнтації виступають найважливішим чинником особистісного самовизначення, сьогодні особливої актуальності набуває проблема формування системи цінностей у молодих людей. Несуперечлива система ціннісних орієнтацій визначає продуктивність життя, а встановлення пріоритетів спрощує ситуацію життєвого вибору [12].

Ціннісні орієнтації особистості характеризують її з точки зору суттєвих життєвих принципів, які вона використовує як орієнтири на своєму життєвому шляху. До проблеми дослідження особливостей ціннісних орієнтацій особистості зверталися Б.Г. Ананьєв (1986), Л.Н. Коган (1984), Б.С. Братусь (1985), В.Б. Ольшанський (1965), Ю.М. Жуков (1976), О.І. Зотова, М.І. Бобнєва (1975), І.Д. Бех (1998), Т.Г. Аболіна, А.М. Єрмоленко, О.О. Кисельова, В.А. Малахов (1997), С.С. Бубнова (1999), Л.М. Кулагіна (2000) та ін.

Ціннісним основам розвитку особистості приділяється значна увага в працях С.Л. Рубінштейна (2008), В. Франкла (1990), А. Маслоу (1997; 1999), О.Г. Асмолова (2007), З.С. Карпенко (2009), М.С. Яницького (2000) та ін.

Як відомо, формується система цінностей в процесі соціалізації особистості, її рольової ідентифікації. Ціннісні орієнтації в значній мірі визначають особливості соціально-психологічної адаптації та взаємодії з іншими людьми, ефективність різних видів діяльності, організацію та змістовну наповненість усього життя.

В свою чергу, з формуванням системи цінностей пов'язані зміни, що відбуваються в структурі особистості. Тому також особливої уваги набуває вивчення змін, що відбуваються у ціннісних орієнтаціях сучасної молоді.

На нашу думку, одним із значущих аспектів виступає дослідження особливостей життєстійкості з урахуванням цінностей особистості, що самоактуалізується.

Кожний віковий етап становлення особистості характеризується домінуванням певних цінностей. У процесі розвитку особистості відбувається зміна поглядів, ставлень як до дійсності, так і до способу бачення самої себе. Для молодого віку характерними є прагнення до самоствердження, професійне самовизначення, потреба в самореалізації. Найважливішою передумовою успішної самореалізації людини в майбутньому є узгоджена, несуперечлива система ціннісних орієнтацій, яка лежить в основі формування змістовно і хронологічно узгоджених життєвих цілей та планів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Самоактуалізація пов'язана з людською потребою в самореалізації. Поняття самоактуалізації розроблялося в основному у працях представників гуманістичної психології. Цей напрям розглядає особистість як цілісну унікальну систему, котра являє собою відкриту можливість самоактуалізації.

На думку К. Роджерса [11], кожна людина є унікальною, неповторною особистістю, здатною до самоактуалізації, до розвитку власних здібностей.

Український психолог Г.С. Костюк теж писав про необхідність саморозвитку особистості. На думку Г.С. Костюка, виникають вищі форми саморуху особистості, що розвивається. Вони виражаються в її свідомій цілеспрямованості, в прагненні працювати над собою, виробляти у себе ті чи інші якості, керуючись певним ідеалом, підкорювати своїй владі гру сил своєї власної природи. За наявності такої цілеспрямованості особистість сама до деякої міри починає керувати власним психічним розвитком [6].

Згідно з Б.Г. Ананьєвим [1], саме самоактуалізація є джерелом самомотивації, самоорганізації людини. В. Франкл [13] вказує, що самовизначення передбачає не тільки самореалізацію, але і розширення своїх первинних можливостей – самотрансценденцію. На його думку, людина повинна прагнути знаходити нові смисли в конкретній справі, взагалі в своєму житті. В. Франкл вважає, що «смисл життя» та його пошуки – основна потреба особистості. Вчений увів поняття про унікальні ситуації та про універсальні цінності. Згідно В. Франклу, цінності можна визначити як універсалії смислу, що кристалізуються в типових ситуаціях, з якими стикається суспільство чи навіть все людство.

Б.С. Братусь [3] вказує, що саме загальні смислові утворення виступають основними конституюючими одиницями особистості. Смислові утворення визначають головне ставлення людини до світу, до інших людей, до самої себе. Цінності особистості, на

думку вченого, – це усвідомлені і прийняті людиною загальні смисли її життя. Істинна цінність, як зазначає Б.С. Братусь, завжди повинна бути забезпечена «золотим запасом» відповідного особистісного смислу, як афективного, емоційного ставлення до життя.

На думку О.М. Леонтьєва [7], усвідомлення людиною смислу того чи іншого відношення до світу не дається їй прямо й автоматично, але вимагає складної специфічної внутрішньої діяльності, оцінювання свого життя, розв'язання особливої «задачі на смисл», що виникає тільки на певному ступені розвитку свідомості.

Особистісний сенс – це індивідуалізоване відображення ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність, «значення для мене» об'єктів навколишнього світу [7]. Сенс, згідно з О.М. Леонтьєвим, – це те, що безпосередньо відображує (і містить у собі) власне ставлення суб'єкта.

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

На думку Г. Олпорта [10], необхідно прагнути до виявлення таких властивостей особистості: потенціал особистісного зростання, самореалізації. Л.М. Коган [4] визначає самореалізацію як свідомий цілеспрямований процес розкриття й упредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній соціальній діяльності. І.С. Кон [5] також вважає, що самореалізація проявляється через роботу та спілкування.

Тому самореалізація особистості виступає важливим механізмом становлення і розвитку творчого потенціалу.

Згідно з І.Д. Бехом [2], особистісне зростання розуміється як процес поєднання в свідомості людини загальноприйнятої, універсальної системи духовних цінностей (як етично-змістовних законів Істини, Добра, Краси) з системою особистісних цінностей (як безкорисливої і дієвої Любові людини до людини; Любові як вихідної цінності у становленні морально-відповідального життя).

З метою доповнення своєї ієрархічної концепції мотивації А. Маслоу виділив дві глобальні категорії мотивів особистості: дефіцитні мотиви та мотиви зростання [9]. Єдиною ціллю деприва-

ційної мотивації є задоволення дефіцитарних станів, наприклад голод, холод, небезпека тощо.

Дефіцитарна мотивація має на меті зміну існуючих умов, які сприймаються як неприємні, фруструючі чи як такі, що викликають напругу.

Мотиви зростання (або метапотреби, буттєві чи Б-мотиви) мають віддалені цілі, пов'язані із прагненням актуалізувати особистісний потенціал. Поняття «мета» означає «зверх» чи «після».

На думку А. Маслоу, метапотреби повинні збагатити та розширити життєвий досвід, збільшити напругу через новий, хвилюючий та різноманітний досвід. Мотивація зростання передбачає не стільки компенсацію дефіцитарних станів, тобто зменшення напруги, скільки розширення світогляду, тобто збільшення напруги.

А. Маслоу зазначає, що в реальних життєвих ситуаціях метапотреби чи метацінності досить конкретні та специфічні. На думку вченого, метапотреби, на відміну від дефіцитарних потреб, важливі в рівній мірі та не розташовуються в порядку пріоритетності.

До метапотреб чи цінностей особистості, що самоактуалізується, за А. Маслоу, можна віднести наступні: істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість, унікальність, досконалість, здійснення, справедливість, порядок, простота, легкість без зусилля, гра, самодостатність [9].

Надання переваги цим цінностям вказує на прагнення до гармонійного буття та здорових відносин з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах.

Формулювання цілі статті – з'ясувати особливості зв'язку життєстійкості як стрижневої особистісної характеристики з цінностями особистості, що самоактуалізується.

Виклад основного матеріалу дослідження. В нашому дослідженні взяли участь 75 осіб – студенти Київського державного університету харчових технологій, 112 осіб – студенти Інституту післядипломної освіти Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 64 особи – студенти Національного університету імені М.П. Драгоманова.

З метою дослідження психологічних особливостей та детермінант цінностей особистості, що самоактуалізується, використовувались наступні методики: 1) тест життєстійкості С. Мадді; 2) Фрайбурзький особистісний опитувальник (автори: Й. Фаренберг, Х. Зелг, Р. Гампел) для діагностики індивідуально-

психологічних характеристик, що мають першорядне значення для процесів соціальної адаптації та регуляції поведінки; 3) особистісний опитувальник – Інтерперсональний діагноз Т. Лірі для діагностики міжособистісних відносин та властивостей особистості, істотних при взаємодії з іншими людьми; 4) з метою дослідження особливостей прагнення до самоактуалізації особистості використовувався опитувальник САМОАЛ (А.В. Лазукін в адаптації Н.Ф. Каліна); 5) опитувальник А. Басса та А. Даркі для діагностики агресивних проявів особистості; 6) методика Г. Айзенка «Психічні стани особистості».

Відповідно до коефіцієнта кореляції Спірмена, встановлено прямий значущий зв'язок життєстійкості з цінностями особистості, що самоактуалізується (коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,52$, $p<0,001$).

Людина, котра поділяє цінності особистості, що самоактуалізується, характеризується успішністю в переборенні несприятливих труднощів життя. Як зазначає С. Мадді, особистісна характеристика «hardiness» підкреслює атитюди, що мотивують людину перетворювати людину стресогенні життєві події. Життєстійкість (hardiness) являє собою систему переконань про себе, світ, про відношення зі світом.

Відношення особистості до змін та її можливості користуватися внутрішніми ресурсами визначають, наскільки особистість здатна переборювати стреси та долати труднощі.

Першою характеристикою атитюдів «hardy» є «залученість» (commitment). Згідно зрезультатами коефіцієнта кореляції Спірмена, встановлено прямий значущий зв'язок залученості (commitment) з цінностями особистості, що самоактуалізується (коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,41$, $p<0,01$).

Надання переваги цінностям особистості, що самоактуалізується значущо пов'язане з гармонійною взаємодією особистості з оточуючим світом, з можливістю сприймати себе значимою та цінною особистістю, щоб повністю включатись у розв'язання життєвих задач, незважаючи на наявність стресогенних факторів впливу. Залученість сприяє самоактуалізації особистості, мотивує до саморозвитку, сприяє здоровому образу думок та поведінки. Така особистість впевнена в собі та отримує задоволення від власної діяльності.

За коефіцієнтом кореляції Спірмена встановлено прямий значущий зв'язок цінностей особистості, що самоактуалізується, з «hardy»-атитюдом, умовно названим «контролем» (control) (коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,49$, $p<0,001$).

Надання переваги цінностям самоактуалізації значущо позитивно пов'язано з атитюдом, що мотивує особистість до пошуку шляхів впливу на результати стресогенних змін, на противагу впадання в стан безпорадності та пасивності. Така особистість відчуває, що сама обирає власну діяльність, свій життєвий шлях.

За коефіцієнтом кореляції Спірмена встановлено прямий значущий зв'язок цінностей особистості, що самоактуалізується, з «hardy»-атитюдом, умовно названим «прийняття ризику», «виклик» (challenge) (коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,47$, $p<0,01$).

Це свідчить про те, що людина, яка поділяє цінності особистості, що самоактуалізується, характеризується наявністю даного «hardy»-атитюду, сутність якого полягає у сприйманні особистістю подій життя як викликів та випробувань особисто собі. Така особистість розглядає життя як спосіб набуття досвіду, як позитивного, так і негативного, з метою її власного розвитку. А прагнення до простого комфорту та безпеки розглядається як таке, що збіднює життя особистості.

За коефіцієнтом кореляції Спірмена, існують зворотні значущі зв'язки шкали цінностей особистості, що самоактуалізується, з емоційною нестійкістю, депресивністю, образою, покірносором'язливим типом міжособистісних стосунків (відповідно коефіцієнти кореляції Спірмена знаходяться в діапазоні значень від -0,30 до -0,50 на рівні значущості $p<0,05$).

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

Людина, яка поділяє цінності особистості, що самоактуалізується, характеризується: 1) творчим відношенням до життя; 2) відкритістю новим враженням; наявністю інтересу до об'єктів, що не пов'язаний прямо із задоволенням певних потреб; 3) відповідальністю по відношенню до людей, делікатністю, добротою; емоційним відношенням до людей, що проявляється в співпереживанні, симпатії, турботі; вмінням підбадьорити та заспокоїти оточуючих; безкорисливістю, чуйністю; 4) наявністю вираженої потреби в спілкуванні та постійної готовності до задоволення цієї потреби; 5) автономністю, незалежністю, зрілістю, позитивною «свободою для» (за термінологією Е. Фромма), без відчуження та самотності; 6) спонтанністю, що виходить з упевненості в собі

та довіри до оточуючого світу (спонтанність, за А. Маслоу, співвідноситься з такими цінностями як свобода, природність, гра, легкість без зусилля); 7) чутливістю, сенситивністю людини до своїх бажань та потреб.

Згідно коефіцієнта кореляції Спірмена, виявлено, що надання переваги цінностям особистості, що самоактуалізується, позитивно значущо пов'язано з вираженим прагненням до самоактуалізації (відповідно $r=0,37$, $p<0,01$). В свою чергу, наявні значущі позитивні зв'язки прагнення до самоактуалізації з врівноваженістю (відповідно коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,38$, $p<0,01$) та альтруїстичністю (відповідно коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,65$, $p<0,01$).

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

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

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок з цього напрямку.

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

2. Відсутність надання переваги цінностям особистості, що самоактуалізується, значущо пов'язана з:

1) нестійкістю емоційного стану, що проявляється в частих коливаннях настрою; підвищеній збудливості, дратівливості, недостатній саморегуляції;

2) наявністю ознак депресивності в емоційному стані, в поведінці, у відношеннях до себе та до соціального середовища;

3) проявами образи як заздрості та ненависті до оточуючих за дійсні та вигадані дії;

4) сором'язливістю, покірністю, схильністю до самопринижения, пасивністю, схильністю підкорятися більш сильній особистості без урахування ситуації.

3. Надання переваги цінностям особистості, що самоактуалізується, значущо пов'язане з:

1) життєстійкістю (hardiness), що визначає успішність в переборенні несприятливих труднощів життя та опосередковує вплив стресогенних факторів на соматичне та душевне здоров'я особистості;

2) «hardy»-атитюдом, умовно названим «контролем» (control), що мотивує особистість до пошуку шляхів впливу на результати стресогенних змін, на противагу впаданню в стан безпорадності та пасивності;

3) «hardy»-атитюдом, умовно названим «прийняття ризику», «виклик» (challenge), що полягає у сприйманні особистістю подій життя як викликів та випробувань особисто собі;

4) «hardy»-атитюдом, умовно названим «залученість» (commitment), що визначає сприйняття себе значимою та цінною особистістю, з метою повного включення в розв'язання життєвих задач, незважаючи на наявність стресогенних факторів впливу;

5) креативністю;

6) потребою в пізнанні;

7) альтруїстичністю;

8) товариськістю;

9) автономністю;

10) спонтанністю;

11) саморозумінням;

12) наявністю прагнення до самоактуалізації.

4. Ціннісні орієнтації особистості безпосередньо пов'язані з її світоглядом. Сьогодні суттєві зміни в ціннісних орієнтаціях людей спричинені значними змінами в економічній та політичній сферах нашого суспільства. Тому одним із найважливіших завдань є формування світогляду як життєвої філософії молодої людини, як її визначальних ціннісних орієнтацій, бо саме зі світоглядом пов'язане соціальне самовизначення, пошук себе та самореалізація.

Перспективою нашого дослідження є подальше вивчення особливостей особистісного потенціалу особистості, подолання стресів, особливостей змін, що відбуваються у свідомості сучасної молоді.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 338 с.

2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование) / Б.С. Братусь. – М.: Знание, 1985. – 64 с.
4. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека / Л.Н. Коган. – М.: Мысль, 1984. – 112 с.
5. Кон И.С. В поисках себя. Личность и её самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
6. Костюк Г.С. Избранные психологические труды / Г.С. Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
7. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 1971. – 396 с.
8. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д.А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В.Ломоносова. – М.: Смысл, 2002. – Вып. 1. – С. 56-65.
9. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 432 с.
10. Олпорт Г.В. Личность в психологии / Г.В. Олпорт. – М.: Ювента, 1998. – 375 с.
11. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 478 с.
12. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – М.: Директ-Медия, 2008. – 360 с.
13. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
14. Maddi S.R., Khoshaba D.M. Hardiness and Mental Health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Oct. – Vol. 63, № 2. – PP. 265-274.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Anan'ev B.G. Chelovek kak predmet poznanija / B.G. Anan'ev. – L.: Izd-vo LGU, 1968. – 338 s.
2. Beh I.D. Osobystisno zorijentovane vyhovannja: Nauk. metod. posibnyk / I.D. Beh. – K.: IZMN, 1998. – 204 s.
3. Bratus' B.S. Nravstvennoe soznanie lichnosti (Psihologicheskoe issledovanie) / B.S. Bratus'. – M.: Znanie, 1985. – 64 s.
4. Kogan L.N. Cel' i smysl zhizni cheloveka / L.N. Kogan. – M.: Mysl', 1984. – 112 s.
5. Kon I.S. V poiskah sebja. Lichnost' i ee samosoznanie / I.S. Kon. – M.: Politizdat, 1984. – 335 s.
6. Kostjuk G.S. Izbrannye psihologicheskie trudy / G.S. Kostjuk. – M.: Pedagogika, 1988. – 304 s.

7. Leont'ev A.N. Potrebnosti, motivy, jemocii / A.N. Leont'ev. – M.: MGU, 1971. – 396 s.
8. Leont'ev D.A. Lichnostnoe v lichnosti: lichnostnyj potencial kak osnova samodeterminacii / D.A. Leont'ev // Uchenye zapiski kafedry obshhej psihologii MGU im. M.V.Lomonosova. – M.: Smysl, 2002. – Vyp. 1. – S. 56-65.
9. Maslou A. Dal'nie predely chelovecheskoj psihiki / A. Maslou. – SPb.: Evrazija, 1999. – 432 s.
10. Olport G.V. Lichnost' v psihologii / G.V. Olport. – M.: Juventa, 1998. – 375 s.
11. Rodzhers K. Vzgljad na psihoterapiju Stanovlenie cheloveka / K. Rodzhers. – M.: Progress, Univers, 1994. – 478 s.
12. Rubinshtejn S.L. Chelovek i mir / S.L. Rubinshtejn. – M.: Direkt-Medija, 2008. – 360 s.
13. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla / V. Frankl. – M.: Progress, 1990. – 368 s.
14. Maddi S.R., Khoshaba D.M. Hardiness and Mental Health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Oct. – Vol. 63, № 2. – PP. 265-274.

S.L. Kravchuk. The psychological peculiarities of hardiness of personality in connection with its values of self-actualization. The theoretic and empiric analysis of aspects of the problem of psychological peculiarities of hardiness and values of self-actualization of a personality is presented in the article. It is marked that stress situations, as a rule, produce requirements which go out outside possibilities of a personality to manage with them, even at presence of necessary for this purpose resources. The analysis of concepts of hardiness and values of personality is carried out. It is noticed that the concept of hardiness represents psychological vitality and extended efficiency of a man, and also is the index of its mental health. In psychology the concept of hardiness is followed by the most near concepts: subjection, sense of life, stylistic conformities to law, life of creative work, co-operation of a personality and situation, self-relation, self-realization of personality. It is analysed, that hardiness hinders from the origin of internal tension in stress situations. It is noticed that hardiness is a key personality variable which determines influence of stress factors. The valued orientations of a personality is analysed to characterize it from the point of essential vital principles which it uses as orientations of the vital way. It is marked that self-determination foresees self-realization and self-transcendention. It is analysed that the value orientations are one of major factors of personality self-determination. The personality characterized by a high aspiring for self-actualization is studied to have, at first, low indexes in the expression of nevrotization; aggression and frustration as mental conditions; irritability; verbal and indirect aggression; authority, and,

secondly, high indexes in stability to stress. It is investigated, that values of self-actualization, meaningfully related to hardiness, creativeness, requirement in cognition, altruism, sociability, autonomy, impulsiveness, self-understanding, aspiring to self-actualization. The peculiarities of correlation between values of a self-actualized personality and its hardiness are analysed.

Key words: personality, values, hardiness, stress, situation, control, self-actualization, self-realization.

Отримано: 17.07.2014 р.

УДК 159.922.1.[316.614..159.9228]

О.М. Курдибаха
ksenabor@ukr.net

Гендерні особливості становлення підлітків у процесі соціалізації

Kurdybakha O.M. Gender features of teenagers' becoming in the socialization process / O.M. Kurdybakha // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 166-174.

О.М. Курдибаха. Гендерні особливості становлення підлітків у процесі соціалізації. У статті описано гендерні особливості становлення підлітків в процесі соціалізації. Метою роботи є висвітлення гендерних особливостей підлітків в процесі соціалізації. Висвітлено поняття гендерної соціалізації та гендера. Досліджено, як формуються гендерні якості людини. У статті висвітлено проблеми підростаючого покоління. Проаналізовано вплив інститутів на становлення підлітків в процесі соціалізації. За допомою таких методів як спостереження, анкетування, бесіди було визначено психологічні особливості гендерного розвитку підлітків. Описано невід'ємні складові становлення особистості на протязі її життєвого шляху. Показано вплив соціально значимої та соціально визначеної креативної діяльності на підлітків. Описано роль гендерного маркування предметів. Описано процес формуння гендерних якостей людини. Показано причини фемінізації підростаючого чоловічого населення і маскулінізації жіночого. У статті висвітлено проблеми підростаючого покоління. Показано вплив інститутів на становлення підлітків в процесі соціалізації. За допомою таких методів як спостереження, анкетування, бесіди

© О.М. Курдибаха

було визначено психологічні особливості гендерного розвитку підлітків. Зроблено висновок, що в основі психологічного розуміння соціалізації особистості лежить характеристика соціально-психологічного типу особистості як специфічного утворення, продукту соціально-психологічного відображення соціального життя та відносин.

Гендерна соціалізація – це багатогранний, довготривалий процес, у результаті якого підліток повинен усвідомити свою гендерну приналежність, оволодіти та засвоїти свої ролі та відтворювати їх у своїй поведінці та спілкуванні з однолітками. Усвідомлення підлітками своєї гендерної приналежності – це шлях до розвитку гармонійної, розвиненої особистості.

Ключові слова: гендерна соціалізація, гендер, інститути соціалізації, статева типізація, нормативний тиск, опредмечування, маскулінність, фемінність.

А.Н. Курдибаха. Гендерные особенности становления подростков в процессе социализации. В статье описано гендерные особенности становления подростков в процессе социализации. Целью работы является освещение гендерных особенностей подростков в процессе социализации. Освещены понятия гендерной социализации и гендера. Исследовано, как формируются гендерные качества человека. В статье освещены проблемы подрастающего поколения. Проанализировано влияние институтов на становление подростков в процессе социализации. Описаны такие методы как наблюдение, анкетирование, беседы, где были определены психологические особенности гендерного развития подростков. Описаны неотъемлемые составляющие становления личности на протяжении её жизненного пути. Показано влияние социально значимой и социально определенной креативной деятельности на подростков. Описаны роль гендерной маркировки предметов. Описан процесс формирования гендерных качеств человека. Показаны причины феминизации подрастающего мужского населения и маскулинизации женского. В статье освещены проблемы подрастающего поколения. Показано влияние институтов на становление подростков в процессе социализации. Сделан вывод, что в основе психологического понимания социализации личности лежит характеристика социально-психологического типа личности как специфического образования, продукта социально-психологического отражения социальной жизни и отношений.

Гендерная социализация – это многогранный, длительный процесс, в результате которого подросток должен осознать свою гендерную принадлежность, овладеть и усвоить свои роли и воспроизводить их в своём поведении и общении со сверстниками. Осознание подростками своей гендерной принадлежности – это путь к развитию гармоничной, развитой личности.

Ключевые слова: гендерная социализация, гендерные, институты социализации, половая типизация, нормативное давление, опредмечивания, маскулинность, феминность.

Постановка й обґрунтування актуальності проблеми. Зміна цінностей в усіх сферах життєдіяльності людини і суспільства в цілому, швидкі темпи реформування освіти вимагають підвищеної уваги до розвитку підростаючого покоління. Гостро постає необхідність створення оптимальних умов для формування особистості. Поняття гендерної соціалізації не нове. Найпопулярнішим є визначення її як процесу спрямованого і спонтанного впливу на особистість, що допомагає їй стати повноцінним чоловіком чи жінкою і прилучає її до прийнятої в суспільстві системи гендерних ролей і взаємин між статями у житті.

Метою нашої роботи є виявлення особливостей становлення підлітків в процесі соціалізації.

Основним **завданням** статті є висвітлення основних психологічних механізмів, через які відбувається становлення особистості в підлітковому віці та в процесі соціалізації.

Виклад основного матеріалу. Гендер – це соціально-психологічне поняття, яке визначає статус людини з точки зору маскулінності або фемінінності. Гендерна соціалізація – це процес засвоєння людиною соціальної ролі, визначеної для неї суспільством від народження, залежно від того, чоловіком або жінкою вона народилася, і значна частина нашої поведінки залежить від соціальних норм і соціального контексту.

Гендерні якості людини формуються в процесі соціалізації, під впливом соціокультурного середовища, яке висуває особистості вимоги, як до представника чоловічої чи жіночої статі. Стійкі риси особистості в процесі гендерної соціалізації проявляються в соціально-організованій діяльності та регулюються соціально-нормативною системою суспільства.

Інститути соціалізації (сім'я, школа, однолітки і т.д.), конкретні групи, в яких особистість долучається до систем норм і цінностей, становлять своєрідні « транслятори » соціального досвіду.

Важливим засобом соціалізації є залучення підростаючого покоління до активної соціально значимої та соціально визначеної креативної діяльності. Необхідним є мотивація та стимулювання навчальної й творчої діяльності, самопізнання та саморозвитку особистості.

Головною проблемою теперішнього часу є процеси фемінізації підростаючого чоловічого населення і маскулінізації жіночого. Відбувається зближення традиційно жіночих і чоловічих соціальних ролей. Серед причин цього негативного явища можна назвати:

– домінування жіночого впливу на хлопчиків у дитячому і підлітковому віці;

– зростання кількості жінок, що «роблять кар'єру», де потрібні чоловічі якості;
– через деструктивні явища в соціально-економічній сфері багато чоловіків неспроможні заробляти, утримувати сім'ю.

Гендерна соціалізація дитини починається від народження, коли батьки та інші дорослі, визначивши паспортну стать малюка, починають навчати його гендерній ролі хлопчика чи дівчинки. Основними аспектами соціалізації, на думку Г. Андреєвої, є: присвоєння (процес засвоєння соціального досвіду, тобто вплив середовища на індивіда) та опредмечування (процес відтворення соціального досвіду, тобто вплив людини на середовище). У рамках гендерної соціалізації під присвоєнням ми розуміємо те, що змалку дитина засвоює, що означає бути хлопчиком чи дівчинкою, чоловіком чи жінкою. Опредмечування – це реалізація на практиці засвоєних гендерних схем.

З точки зору соціальної психології, гендер перебуває під сильним впливом як культурних норм, так і соціальної інформації, що навіює людям думку про суттєву відмінність між чоловіками і жінками. Теорія нормативного та інформаційного тиску частково пояснює, яким чином ми вчимося цим нормам і що змушує нас їх дотримуватися. Термін «нормативний тиск» описує механізм того, як людина вимушена підлаштовуватися під суспільні чи групові очікування (соціальні норми), щоб суспільство її не відкинуло.

У гендерній соціалізації важливу роль відіграє гендерне маркування предметів, дій, яке дає можливість індивідам спостерігати, з якою частотою певні дії робляться чоловіками та жінками і з якою ймовірністю будуть імітувати ту поведінку, яку вважають властивою людям одного з ними гендеру, або дає уявлення хлопчикам та дівчаткам про те, хто частіше використовує той чи інший предмет. За результатами наших досліджень, серед персонажів жіночої статі значна перевага була на боці тих, кого зобразили з предметами, що належать до домашнього господарства. Чоловіків у підручниках і в дитячій літературі частіше малюють зі знаряддями праці. Варто відзначити, що частка чоловіків, намальованих з предметами домашнього вжитку в руках, значно зросла в останні десятиліття.

Статева типізація – це засвоєння індивідом своєї приналежності. Статева типізація здійснюється завдяки здатності дітей групувати і переробляти інформацію, тобто готовності засвоювати інформацію про себе в контексті понять «маскулінності – фемінінності». В свідомості дитини зміцнюється гендерна схе-

ма: поведінка, характеристики, культурні символи спонтанно сортуються на категорії «чоловіче» – «жіноче». Діти вибирають з багатоманітності можливих людських характеристик тільки ті, які визначені в певній культурі як сприйнятні для її/його статі, і тому підходять для організації різноманітного змісту Я-концепції.

Становлення особистості відбувається за допомогою засвоєння моделі гендерної поведінки, яка є позитивною для обох статей. Сукупність цих якостей визначає рівень вибору тієї або іншої моделі гендерної поведінки. У кожної людини створюється певна ідеальна модель представника певної статі, і конкретна людина свідомо співвідносить свою поведінку з цією моделлю, формуючи таким чином свої гендерні особистісні якості.

Психологічні особливості гендерного розвитку підлітків:

- поява відчуття дорослості, що визначає спрямованість та зміст активності дитини;
- вони прагнуть визнання своєї дорослості, оскільки не відчувають себе дорослими повною мірою;
- з'являється велика чутливість до засвоєння норм, цінностей, способів поведінки;
- посилюється прагнення бути самостійним;
- виникає постійна потреба у доброзичливому ставленні, тактовності з боку дорослих;
- у діяльності підлітки самостійно ставлять мету, складають план дій, підбирають засоби. Але часто не повністю усвідомлюють свої дії, не прагнуть самоаналізу. Їх вчинки характеризуються імпульсивністю;
- в підлітковому віці також розвиваються специфічні особливості самосвідомості, що проявляється в самооцінці. Механізмом розвитку самосвідомості підлітків є їх постійна рефлексія, тому вони часто є невдоволеними самими собою;
- підлітки дуже цікавляться іншими. Їм подобається аналізувати дії та думки знайомих, розмовляти про свій внутрішній світ, переживання, почуття;
- розвиваються такі вольові якості як наполегливість, цілеспрямованість. Але часто їх вольові дії спрямовані тільки на щось одне;
- бурхливо розвивається вольова сфера підлітків. Практично усе їх життя і діяльність супроводжуються яскравими емоціями, почуттями, переживаннями, особливо у спілкуванні з однолітками протилежної статі;

– інтенсивно формується спрямованість, інтереси.

Велику роль у розвитку особистості відіграє спілкування. Спілкування між людьми є способом трансформації «зовнішніх» соціально-культурних умов у внутрішню структуру особистості. Ставлення індивіда до оточуючого світу завжди опосередковується спілкуванням з іншими людьми.

Прагнення до спілкування з товаришами, із учителем саме по собі може бути сильним мотивом навчання й у той же час сприяти зміцненню в психологічному плані. Саме завдяки відносинам, які складаються в навчальному процесі й у спілкуванні відбувається становлення особистості в моральному і соціальному контексті. У спілкуванні з однолітками підліток опановує такі якості :

– збагачення емпатійних навичок, здатності розділяти з іншими спільні заняття, інтереси і почуття,
– налагодження контактів з протилежною статтю і засвоєння гендерних ролей,
– становлення автономності підлітка, його незалежності від дорослих, здобуття досвіду набуття прийнятного соціального статусу. Тому сформована особистість – це результат того, що передається їй іншими людьми.

Важливим компонентом у становленні особистості чоловічої і жіночої статі є розвиток самосвідомості. У контексті гендерної соціалізації розвиток самосвідомості особистості розглядається як процес усвідомлення нею своєї статі. У загальному вигляді можна сказати, що процес гендерного розвитку особистості протягом життя відчувається як формування у людини образу «Я», де перше місце посідає «Я» статеве.

М.Й. Боришевський зазначає: «Щоб збагнути винятково важливу роль самосвідомості у становленні ... особистості, слід підкреслити, що предметом чи, точніше, об'єктом самосвідомості ... є все єство людини, будь-які її сторони, будь-які параметри: це і усвідомлення й оцінка свого тіла в цілому, його особливостей порівняно з тілесними характеристиками оточуючих людей, усвідомлення й оцінка...власних моральних якостей, своїх світоглядних орієнтацій, своїх ставлень до інших людей, свого місця серед них – і так до нескінченності» [2].

Ціннісні орієнтації людини на свою стать як соціальну роль і сексуальну поведінку несе в собі гендерна самосвідомість. Вона включає психологічне визнання своєї ідентичності зі своєю статтю у соціальному, психологічному, фізичному і моральному плані.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, в основі психологічного розуміння соціалізації особистості лежить характеристика соціально-психологічного типу особистості як специфічного утворення, продукту соціально-психологічного відображення соціального життя, соціальних відносин.

Гендерна соціалізація – це багатогранний, довготривалий процес, у результаті якого підліток повинен усвідомити свою гендерну приналежність, оволодіти та засвоїти свої ролі та відтворювати їх у своїй поведінці, а спілкування з оточуючими, зокрема значимими дорослими і ровесниками, є найбільш важливою стороною життя підлітків, умовою їх особистісного становлення.

Це шлях не лише до гармонійності розвитку гендерної сфери людини, а й до гармонійності особистості в цілому, до гармонійності її стосунків з особами протилежної статі і з соціальним світом взагалі.

Список використаних джерел

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие / В.А. Аверин. – 2 изд., перерпаб. и доп. – СПб.: Питер, 1998. – 379 с.
2. Бендас Т. В. Гендерная психология : Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и спец. Психологии/ Т. В. Бендас. – Спб. и др. : Питер, 2007. – 430 с.
3. Боришевський М.Й. Виховання у дітей статевої самосвідомості / М.Й. Боришевський// Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини: наук.-метод. Збірник. – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1996.
4. В мире подростка / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Медицина, 1980. – 296 с.
5. Драгунова Т. В. Подросток/ Т. В. Драгунова. – Москва : «Знание», 1976. – 96 с.
6. Крайг Г. Психология развития / Г.Крайг. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
7. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.
8. Соціалізація особистості школяра / Под. Ред. Л. Е. Орбан. – Івано – Франківськ: Науково – методичний центр « Українська етнопедагогіка і народознавство», 1996. – 66 с.
9. Юферева Т.И. Формирование психологического пола / Т.И.Юферева // Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. – М.: Педагогика, 1987. – С. 68-75.

10. Ярцев Д. В. Особенности социализации современного подростка / Д. В. Ярцев// Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 54-58.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Averyn V.A. Psyhologyja detej y podrostkov: Ucheb. posobye/ V.A. Averyn. – 2 yzd., perepab. y dop. – SPb.: Pyter, 1998. – 379 s.
2. Bendas T. V. Gendernaja psyhologyja : Uchebnoe posobye dlja studentov vuzov, obuchajushhyhsja po napravlenyju y spec. Psyhologyy/ T. V. Bendas. – Spb. y dr. : Pyter, 2007. – 430 s.
3. Boryshevs'kyj M.J. Vyhovannja u ditej statevoi' samosvidomosti / M.J. Boryshevs'kyj // Vyhovatelju pro psyhologiju ta pedagogiku seksual'nogo rozvytku dytyny: nauk.-metod. Zbirnyk. – K.: Instytut zmistu i metodiv navchannja, 1996.
4. V myre podrostka / Pod red. A.A. Bodaleva. – M.: Medycyna, 1980. – 296 s.
5. Dragunova T. V. Podrostok/ T. V. Dragunova. – Moskva : «Znanye», 1976. – 96 s.
6. Krajg G. Psyhologyja razvytyja / G.Krajg. – SPb.: Pyter, 2000. – 992 s.
7. Psyhologyja sovremennogo podrostka / Pod red. D.Y. Fel'dshtejna. – M.: Pedagogyka, 1987. – 240 s.
8. Socializacija osobystosti shkoljara / Pod. Red. L. E. Orban. – Ivano – Frankivs'k: Naukovo – metodychnyj centr «Ukrai'ns'ka etnopedagogika i narodoznavstvo», 1996. – 66 s.
9. Jufereva T.Y. Formyrovanye psyhologycheskogo pola / T.Y.Jufereva // Formyrovanye lychnosty v perehodnыj peryod ot podrostkovogo k junosheskomu vozrastu. – M.: Pedagogyka, 1987. – S. 68-75.
10. Jarcev D. V. Ossobennosty socyalyzacyy sovremennogo podrostka/ D. V. Jarcev // Voprosы psyhologyy. – 1999. – № 6. – S. 54-58.

O.M. Kurdybakha. Gender features of teenagers' becoming in the socialization process. In the article there have been described the gender features of the teenagers' becoming in the socialization process. The purpose of this work is to highlight teenagers' gender peculiarities in the socialization process. The concept of a gender socialization and gender at all is reported in this work. The process of gender qualities' formation in a human being is also described here. In this article the problems of the younger generation are reported as well. The influence of the institutions on the development of teenagers in the process of socialization is shown in the work. With the help of such techniques as an observation, surveys,

interviews the psychological characteristics of the teenagers' gender development were identified. Also, important components of a personality growth during the whole life are shown in this article. The influence of socially significant and socially definite creative activity on teenagers is reported in the work. The role of gender labeling of things is also described in this article. The understanding of the gender belonging by teenagers is the way to develop a harmonious, well-developed personality.

Gender qualities of a human being are formed during the process of socialization, which is influenced by the social and cultural environment that sets up the individual requirements as representative of male or female. Staunch personality traits in the process of gender socialization are manifested in socially organized activities and are regulated with socially normative system of society.

Thus, socialization is a many-sided, long-term process, through which the teenager should understand his gender identity, learn and understand his roles and reproduce them in his behavior. This is the way not only to the harmony gender rights development, but also to the harmony life of the whole and to the harmony relations with the representatives of opposite sex and the social world in general.

Key words: gender socialization, gender, institutions of socialization, gender typification, regulatory pressure, masculinity, femininity.

Отримано: 11.07.2014 р.

УДК 159.92

О.М. Лукашевич
lukashksush@mail.ru

Концептуалізація морально-психологічних витоків громадянського розвитку особистості в дорослому віці

Lukashevych O.M. Conceptualization of moral and psychological sources of civil development of an adult personality / O.M. Lukashevych // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 174-186.

О.М. Лукашевич. Концептуалізація морально-психологічних витоків громадянського розвитку особистості в дорослому віці. У статті

© О.М. Лукашевич

проаналізовано зовнішні та внутрішні витоки морально-психологічного розвитку дорослої людини. Досліджено взаємозв'язок моральності та громадянського розвитку особистості, що розкривається в площині соціально-політичних настановлень. Розкрито значущість впливів соціально-політичних подій у суспільстві щодо формування моральної та громадянської свідомості українців. Досліджено, що кожний суспільно-політичний устрій формує свій тип моралі і свою систему цінностей, які визначають ставлення конкретної особистості, як представника свого покоління, до сучасних подій в країні та зайняття власної громадянської позиції. Визначено, що механізм дії моральних норм на людську активність не вичерпується лише зовнішніми регуляторами: з одного боку, він забезпечується примусом або рекомендацією діючої особистості з боку громадської думки, з другого – самопримусом, самовелінням, як внутрішнім джерелом повинного, заснованим на усвідомленні обов'язку особистості перед собою і суспільством. Зроблено висновки, що мораль містить у собі індивідуалізований початок, який корелює з обраним способом життя особистості та з її особливими соціальними якостями. Психологічним механізмом засвоєння моральних норм є її емоційне переживання особистістю, внаслідок чого ця норма набуває для людини особистісного сенсу, стає безумовною цінністю і трансформується у суспільно значущі вчинки, здійснювані нею. Вчинки, в свою чергу, формують особистісні цінності (моральні якості), які виступають регуляторами поведінки. Моральна свідомість і самосвідомість дорослої людини є результатом її власного саморозвитку, прагненням до особистісної та громадянської самореалізації.

Ключові слова: мораль, моральність, моральні витоки, моральний розвиток, моральна свідомість,моральні цінності.

О.Н. Лукашевич. Концептуализация морально-психологических истоков гражданского развития взрослой личности. В статье проанализированы внешние и внутренние истоки морально-психологического развития взрослого человека. Исследована взаимосвязь нравственности и гражданского развития личности, которая раскрывается в плоскости социально-политических установок. Раскрыта значимость влияний социально-политических событий в обществе относительно формирования морального и гражданского сознания украинцев. Установлено, что каждый общественно-политический уклад формирует свой тип морали и свою систему ценностей, которые определяют отношение конкретной личности, как представителя своего поколения, к современным событиям в стране и формирует его собственную гражданскую позицию. Определено, что механизм действия моральных норм на активность человека не исчерпывается лишь внешними регуляторами: с одной стороны, он обеспечивается принуждением или рекомендацией действующей личности со стороны общественного мнения, с другой стороны – самопринуждением, самовелением, как внутренним источником необходимого, основанным на осознании обязанности личности перед собой и обществом. Сделаны выводы, что мораль со-

держит в себе индивидуализированное начало, которое коррелирует с избранным способом жизнь личности и с её особенными социальными качествами. Психологическим механизмом усвоения моральных норм является эмоциональное переживание личностью моральной нормы, в результате чего она приобретает личностный смысл,становится безусловной ценностью и трансформируется в общественно значимые поступки, осуществляемые человеком.Поступки, в свою очередь, формируют личностные ценности (моральные качества), которые выступают в качестве регуляторов поведения. Моральное сознание и самосознание взрослой личности является результатом её собственного саморазвития, стремлением к личностной и гражданской самореализации.

Ключевые слова: мораль, нравственность, моральные истоки, моральное развитие, моральное сознание, моральные ценности.

Постановка проблеми. Підвищення інтересу до феномена моральної особистості, усвідомлення нею своєї сутності в світі завжди співпадало з періодами соціально-морального підйому чи кризи суспільства. При зміні суспільного ладу соціально-політичні норми зазнають змін, що призводить до суперечностей в соціокультурному середовищі, а це породжує кризу моральних орієнтацій. За таких умов засадничі моральні норми залишаються найбільш стійким компонентом масової свідомості та забезпечують перехід суспільства до іншої формації.

Регулятивний ефект імперативів моралі протистоїть деградації особистості і суспільства, для чого потрібне постійне відтворення моральної свідомості та наповнення її нормативними уявленнями гуманістичного і громадянського характеру.

В такому контексті особливо актуальним є дослідження морально-психологічних витоків громадянського розвитку особистості дорослого віку, провідною діяльністю якої є не просто включення в продуктивну діяльність життя суспільства (у найширшому сенсі цього поняття), а максимальна реалізація сутнісних сил в ході такої діяльності, прагнення до вищих досягнень людини – фізичних, моральних, інтелектуальних, професійних, громадянських тощо.

Останні дослідження і публікації. Аналіз наукових підходів до формування моральності й моральних якостей особистості представлений в численних дослідженнях зарубіжних, російських і українських філософів, педагогів і психологів. У контексті цих досліджень йшла розробка різних етичних вчень; визначалася роль загальнолюдських цінностей і моральних норм в житті суспільства; вироблялися вимоги до моральної особистості як до еталона – носія моральних цінностей суспільства; ставилося питання про моральні регулятори поведінки людини (М.Бердяєв, Л.Кольберг, Н.Мельникова, В.Сухомлинський,

К.Роджерс, Д.Ушинський та ін.). Співвідношення політичних і моральних цінностей досліджували українські вчені С.Яворський, Ф.Прокопович, Г.Кониський, М.Кисіль та ін.

Найчастіше вивчався моральний розвиток особистості на етапі підліткового і юнацького віку, зокрема вирішення таких проблем: самовиховання, самоконтроль, самовдосконалення (В.Аверін, Б.Братусь, М.Боришевський, І.Булах, О.Киричук, І.Бех, І.Дубровіна, А.Прихожан, О.Лідерс, Л.Хоффман,Ф.Райс та ін.).

Але, на жаль, дослідженню морально-духовного розвитку сучасної дорослої особистості приділялось недостатньо уваги. Занепад моральності, відсутність єдиної системи цінностей сьогодні – це наслідки того, що сучасні дорослі не мають власної її картини. Крім того, від моральної свідомості покоління дорослих залежить уявлення про моральні і громадянські цінності майбутніх поколінь.Тож виникає нагальна потреба в актуалізації досліджень моральної свідомості дорослих та шляхів морально-духовного відтворення суспільства в цілому.

Метою нашої статті є дослідження витоків морально-психологічного розвитку дорослої особистості та впливу означеного феномена на її громадянський розвиток.

Виклад основного матеріалу. Взаємозв'язок моральності та громадянського розвитку особистості розкривається в площині соціально-політичних настановлень, які формуються у людини в процесі інтеріоризації соціально-політичних норм.

Аналіз морально-психологічних витоків наближає нас до розуміння особливостей моральної самосвідомості дорослої особистості, яка зароджується в надрах моральної свідомості та моралі. Моральні витоки, на думку І.Булах, є тими наріжними каменями, на яких будуються моральні взаємини та моральна діяльність особистості, її моральна свідомість і самосвідомість [3, с. 123].

Моральна самосвідомість у сукупності з громадянською самосвідомістю виступають як психологічна основа процесу громадянського розвитку особистості.

Суть регулятивних можливостей моралі зводиться до єдності між індивідуальною і громадською оцінками етичних і соціальних вимог. При цьому виникнення протиріч в оцінках (властивих критичним, перехідним періодам) здатне стати умовою нормотворчості і посилення компенсаторно-регулюючої ролі інших форм суспільної свідомості, наприклад політики або права. Так само, як і інші форми суспільної свідомості, регулятивна природа моралі пов'язана з включеними в неї відомостями про норми, принципи та ідеали.

Але доводиться констатувати, що кожний суспільно-політичний устрій формує свій тип моралі і свою систему цінностей (егоїстичні або альтруїстичні пріоритети, індивідуальні або суспільні пріоритети), які визначають ставлення конкретної особистості, як представника свого покоління, до сучасних подій в країні та зайняття власної громадянської позиції. І разом із суспільними змінами змінюємось і ми.

У вивченні морально-психологічних витоків громадянського розвитку дорослої людини ми повинні враховувати той факт, що покоління дорослих (1950-1960-1970 роки) народжені ще в часи СРСР, тож їх громадянське й моральне становлення відбувалося під впливом ідеології тих часів.

У Радянському Союзі було створено свою систему етичних заповідей, названу «Моральним кодексом будівельника комунізму», основні гасла якого: добросовісна праця на благо суспільства, колективізм й товариська взаємодопомога, гуманні стосунки і взаємна повага між людьми, чесність і правдивість, моральна чистота, простота і скромність в громадському й особистому житті. Можна сказати, що «Моральний кодекс» закликав людей підтримувати високі стандарти людських відносин, і відігравав важливу роль у вихованні підростаючого покоління [5].

З іншого боку, у тоталітарному суспільстві психологія беззастережно й однозначно обстоювала принципи класовості. Навіть визнаючи індивідуальність окремо взятої людини, психологи в колишньому СРСР, наприклад, стверджували, що «в індивідуальній своєрідності будь-якої людини тією чи іншою мірою виявляється загальнокласове, оскільки багатогранність особистої долі має межі, які визначають належність до певного класу». Саме на такому твердженні і ґрунтувався загальний висновок про те, що «у спільності психологічних рис, типових для членів класу, і виявляється реальність класової психології» [Там само]. Але ж ми знаємо наслідки цієї ідеології, зворотнім боком якої було ставлення до особистості як «гвинтика» системи, нівелювання особистісних цінностей, подвійна мораль «номенклатурної еліти».

Відповідно, у поколінь «совєтських» в пострадянському просторі сформувалися дві орієнтації – на ностальгічну ідеалізацію радянського минулого: з властивою пасивністю, інерцією «колективістських» цінностей, установкою на терпіння й незрозумілу надію на «об'єктивні» позитивні зміни в майбутньому, ностальгією за минулим [10]; та на раціоналістичне прийняття сучасних соціально-економічних змін, яким властива активна

адаптація (тобто енергійний пошук можливостей виживання, відкритих новими соціально-економічними умовами). Цікаво, що обидві тенденції можуть проявлятися в свідомості однієї людини. Можливо, це пояснюється тим, що соціалізація даного покоління проходила на межі епох застою й перебудови [12].

Після розпаду СРСР для громадян настали вкрай важкі часи. «Крах радянської ідеології та відповідної системи духовних цінностей створили своєрідний ціннісний вакуум, який значною мірою заповнюється псевдоцінностями, породженими масовою культурою. Такі процеси криють у собі руйнівний потенціал, оскільки зсередини розкладають національну свідомість, нищать самобутню духовність українського народу»[8, с.1]. Цьому періоду властивий занепад моральності та громадянських цінностей.

Україна намагалась побудувати незалежну державу з власною національною ідеєю, орієнтованою на суверенність держави, відродження національних традицій і громадянських прав українців. Економічні та соціально-політичні перетворення, що відбувалися в нашій країні, суттєво впливали на всі сфери соціального життя. Але зумовлені ними прояви суспільної свідомості вже не регулювалися встановленими раніше нормами, цінностями і традиціями. Спостерігалося «відмирання» старої соціально-ціннісної бази, яка вже не слугувала орієнтиром поведінки в умовах трансформації суспільно-політичної парадигми. Йшлося про переоцінку всієї структури національної свідомості, властивої українському народові. Адже її формування відбувалося за умов досить тривалої відсутності національної держави. Тому стан суспільної свідомості характеризувався мінливістю, еклектичністю, духовною розгубленістю, з одного боку, й активним формуванням нової ідеально-ціннісної системи – з другого [5].

Українці опинилися перед проблемою громадянської ідентифікації, визначенням своєї громадянської спрямованості, формуванням політичних настановлень, кризою моралі в суспільстві тощо. Слід зазначити, що проблема етнічної ідентифікації поглибилася не в перші дні незалежності. Адже саме тоді майже 93 % населення проголосували за незалежну Україну. Ми погоджуємось з думкою І. Білоконя, що зараз можна сперечатися стосовно мотивів, якими керувалися в той час громадяни, однак певна єдність була. Така крихка єдність мала під собою моральні устої, отримані в спадок від радянського суспільства, на яких мала будуватися державна політика. Однак мораль стала жертвою боротьби за нагромадження капіталу та за владу, що й призвело до руйну-

вання засад державності і розколу в суспільстві. Відтак проблема громадянської ідентифікації знову стає першорядною [2].

Для прикладу, у квітні 2003 р. соціологічна служба Центру ім. Разумкова провела загальнонаціональне опитування громадської думки, результати якого давали можливість поглянути на проблему патріотизму під різними кутами зору, у тому числі й з точки зору відмінностей між поколіннями. Діти більше цінували рішучість і завзятість, уміння захистити себе, відчуття власної гідності. Проте відмінності не завжди були на покоління дітей, у тому числі й у питанні патріотизму. Розуміння того, що патріотизм вимагає праці на користь своєї Вітчизни, продемонстрували 83% дітей та 85,9% батьків. Але беззастережно назвати себе патріотами України вважали за можливе лише 16,3% дітей і 28,5% батьків Натомість, беззастережно вважали себе непатріотами 17,1% дітей проти 11,3% батьків. Л. Шангіна, яка опублікувала цей аналіз, зауважила: «Молодь — єдине покоління, де частка непатріотів не набагато, але переважає частку патріотів» [2].

До причин такого стану суспільної свідомості у той час можна було віднести: нелегітимність влади, низький рівень довіри до державних діячів і політичних інститутів; несформованість громадянської нації, коли частина громадян вважали себе «радянськими», а інша частина мали лише етнічну, але не політичну національну ідентичність; відсутність суспільних програм виховання, що були б спрямовані на формування патріотичних почуттів та поглядів [6].

Специфічної рисою суспільно-політичної свідомості українців, на думку В. Фесенко, є «гойдалки» емоційного ставлення до влади з переважно критичною оцінкою діяльності всіх державних інституцій. Це пов'язується з тим, що жоден із вітчизняних керівників так і не став своєю владою для всієї країни [11].

Тож «Помаранчева революція» стала закономірним результатом певних причин, що існували в Україні до листопада 2004 року і, на думку А. Колодій, забезпечила грандіозний «зсув» у свідомості людей, зробивши кожного з них громадянином, а усіх разом – нацією (у політичному сенсі) [6].

Але, як вже згодом констатував директор Центру досліджень громадянського суспільства Віталій Кулік: «Майдан не переміг. Під час громадянських виступів на Майдані Незалежності звучали гасла за очищення влади, відділення її від бізнесу, гасла соціальної справедливості, демократії, свободи слова, гасла боротьби з бідністю і реприватизація. Однак зараз бачимо, що жодне з них до кінця не було реалізовано» [7].

Як наслідок, у сьогоденні духовно-ідеологічна криза відчувається ще більше. Вона охопила всі прошарки українського суспільства, проявляючись в різних формах, у тому числі в розриві єдиного духовного простору, втраті національного консенсусу з приводу базових цінностей вітчизняного державотворення. Разом з тим в умовах посилення соціальної стратифікації, відсутності повноцінної соціальної захищеності громадян, перспектив на гідне майбутнє, правового нігілізму триває також зростання негативних тенденцій соціальної апатії, посилилась недовіра до інститутів державної влади.

За даними опитування, проведеного Інститутом Горшеніна, 60,2% українців вважали рівень суспільної моралі низьким, 29,4% охарактеризували його як середній, і лише 2,1% українців вважали сьогоднішній рівень моралі в українському суспільстві високим [9].Наведені дані свідчать про те, що впродовж останніх 30 років в Україні, в суспільній свідомості населення відбувся перехід від позитивного уявлення про існування «моральної більшості» до негативного уявлення про існування «аморальної більшості».

Тож сьогодні у свідомості українського суспільства відбувається заглиблення моральної кризи внаслідок несформованості значущої для всіх громадян України узагальненої системи цінностей, без якої важко сподіватися на можливість швидкої національної консолідації.

Ще важко об'єктивно оцінювати події «революції Гідності». Але, на нашу думку, це спроба українського народу реалізувати свої прагнення щодо гідного життя, відстоювання особистісних і громадянських цінностей, суверенності української держави. І те, які цінності будуть засадничими для покоління, моральна та громадянська зрілість якого формується у сьогоденні, залежить майбутнє українського народу.

Треба зауважити, що механізм дії моральних норм на людську активність не вичерпується лише зовнішніми регуляторами: з одного боку, він забезпечується примусом або рекомендацією діючої особистості з боку громадської думки [4], з другого – самопримусом, самовеліннням, як внутрішнім джерелом обов'язкового [3, с. 128-129], заснованим на усвідомленні обов'язку особистості перед собою і суспільством.

Тому у науковому психологічному просторі актуалізувалися дослідження змісту морального розвитку особистості, його механізмів, індивідуальних та вікових аспектів. Структура моральної самосвідомості була обґрунтована й досліджена багатьма пси-

хологами (Л.Божович, М.Боришевський, І.Бех, І.Булах, І.Кон, Р.Павелків) і визначена як єдність когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів. Вчені дійшли висновків, що поряд із зовнішніми, не менш значущими є внутрішні морально-психологічні витоки розвитку особистості.

В сучасній психологічній науці мораль розглядається як різновид духовного засвоєння дійсності, як ціннісно-імперативний спосіб опанування світу, пов'язаний із виробленням духовних цінностей та нормативних вимог, що спрямовують і регулюють взаємодії людей у природному та соціальному довкіллі [3, с. 128-129].

На думку І. Булах, значною мірою мораль містить у собі індивідуалізований початок, який корелює з обраним способом життя особистості та з її особливими соціальними якостями. Так, особистість, сповідуючи доброчинний спосіб життя, як правило, несе в собі цілий ланцюг мотивацій, в якому моральні цінності здатні змінювати інші (прагматичні, гедоністичні, егоїстичні) мотиви її буття [Там само].

Автор вважає, що специфічною формою пред'явлення цінностей є належне. Належність є цінністю і для особистості є благом, особливо тоді, коли вона захоплена реалізацією духовних цінностей, коли в неї відбувається становлення і розвиток соціальних якостей (у тому числі й громадянських).Первісними «клітинками» моральності виступають моральні норми, з яких утворюється будівля моральної системи суспільства[3, с.129].

Психологічним механізмом засвоєння моральних норм є емоційне переживання і співпереживання, створення психологічних умов емоціогенності моральної норми, коли в особистості актуалізуються когнітивно-емоційні знання про неї. В результаті емоційного переживання особистістю моральної норми, вона набуває для нього особистісного смислу, стає безумовною цінністю і трансформується у суспільно значущі вчинки, здійснювані ним. Вчинки, в свою чергу, формують особистісні цінності (моральні якості), які виступають регуляторами моральної поведінки. При цьому відмічається, що моральна поведінка (дії, вчинки) та смислові переживання її наслідків здійснюються на основі певного рівня розвитку свідомості й самосвідомості – «Я» особистості [1,с.125].

У період дорослості в Я-концепції людини формується певна духовна константа, концепт, що зумовлює цілісність і просоціальність особистості. Моральна свідомість і самосвідомість дорослої людини є результатом її власного саморозвитку, праг-

ненням до самовдосконалення та особистісної й громадянської самореалізації. Моральний розвиток особистості триває все життя, результатом якого є набуття моральної зрілості, яка тісно переплетена із громадянською зрілістю особистості.

Висновки. Отже, аналіз морально-психологічних витоків наближає нас до розуміння особливостей моральної самосвідомості дорослої особистості, яка зароджується в надрах моральної свідомості та моралі. Моральні витоки є тими наріжними каменями, на яких будуються моральні взаємини і моральна діяльність особистості, її моральна свідомість і самосвідомість.

Усвідомлення моральних витоків громадянського розвитку дорослої особистості і звернення до них в обґрунтуванні першооснови моральної самосвідомості, дозволяє виявити морально-духовний потенціал дорослої людини.

Моральне відродження особистості дозволить їй активно, творчо включитися в громадське життя, формувати моральні цінності й ідеали громадянського суспільства. Напрям і характер розвитку сучасного суспільства, а також майбутнє нашої країни багато в чому залежать від того, як ця проблема вирішуватиметься.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку вбачаємо у дослідженні психологічних особливостей розвитку моральної та громадянської самосвідомості особистості в дорослому віці.

Список використаних джерел

1. Бех И. Д. Психологические основы нравственного развития личности: Дис... докт. психол. наук: 19.00.07 / И. Д. Бех. – К., 1992. – 320 с.
2. Білоконь І. Моральна складова громадянської спрямованості / І. Білоконь // Соціальна психологія : Український науковий журнал. – 2007. – N 6. – С. 45-50.
3. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка: Монографія/ І.С. Булах. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
4. Задворнов А. Н. Социально-регулятивный потенциал общественного сознания в современном обществе: дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.11 / Андрей Николаевич Задворнов. – Казань, 2007. – 128 с.
5. Козаков В.М. Соціально-ціннісні засади державного управління в Україні: Монографія/ В.М. Козаков. – К.: Вид-во НАДУ , 2007. – 284 с.
6. Колодій А. Виховання громадянських цінностей у постреволюційній Україні / А. Колодій// 10 років школи громадян-

ства. Збірник матеріалів до 10-ліття Педагогічного товариства ім. Григорія Ващенка. – Львів, 2005. – С. 42-50.
7. Кулік В. Майдан не переміг: [Електронний ресурс] / Режим доступу : http://dialogs.org.ua/ru/dialog/page26-712.html
8. Мисів Л. В. Особливості державного управління в сфері духовно-ціннісного розвитку українського суспільства: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. : спец. 25.00.02 «Механізми державного управління» / Л. В. Мисів. – К., 2006. – 20 с.
9. Мораль и жизненные ценности украинского общества // Телефонный опрос Института Горшенина: [Электронный ресурс] – 2009. – Режим доступа : http://institute.gorshenin.ua/researches/70_moral_i_zhiznennie_tsennosti.html
10. Українська економічна ментальність: соціально-філософський аналіз: автореф. дис... д-ра філософ. наук: 09.00.03 / О.В. Бондаренко ; АПН України. Ін-т вищ. освіти. — К., 2007. — 32 с.
11. Що змінилося за 20 років: [Електронний ресурс] / В. Фесенко // Українська правда. – 2011. – Режим доступу : http://www.pravda.com.ua/articles/2011/09/15/6586016/
12. Яремчук О. В. Культурно-історичний потенціал молоді / О.В. Яремчук. – Одеса: Астропринт, 2010. – 96 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Beh I. D. Psihologicheskie osnovy nravstvennogo razvitija lichnosti: Dis... dokt. psihol. nauk: 19.00.07/ I. D. Beh. – K., 1992. – 320 s.
2. Bilokon' I. Moral'na skladova gromadjans'koi' sprjamovanosti / I. Bilokon' // Social'na psyhologija : Ukrai'ns'kyj naukovyj zhurnal. – 2007. – N 6. – S. 45-50.
3. Bulah I.S. Psyhologija osobystisnogo zrostannja pidlitka: Monografija/ I.S. Bulah. – K. : NPU imeni M.P. Dragomanova, 2003. – 340 s.
4. Zadvornov A. N. Social'no-reguljativnyj potencial obshhestvennogo soznanija v sovremennom obshhestve: dis. … kand. filosof. nauk : 09.00.11 / Andrej Nikolaevich Zadvornov. – Kazan', 2007. – 128 s.
5. Kozakov V.M. Social'no-cinnisni zasady derzhavnogo upravlinnja v Ukrai'ni: Monografija/ V.M. Kozakov. – K.: Vyd-vo NADU , 2007. – 284 s.
6. Kolodij A. Vyhovannja gromadjans'kyh cinnostej u postrevoljucijnij Ukrai'ni / A. Kolodij// 10 rokiv shkoly

gromadjanstva. Zbirnyk materialiv do 10-littja Pedagogichnogo tovarystva im. Grygorija Vashhenka. – L'viv, 2005. – S. 42-50.
7. Kulik V. Majdan ne peremig: [Elektronyj resurs] / Rezhym dostupu : http://dialogs.org.ua/ru/dialog/page26-712.html
8. Mysiv L. V. Osoblyvosti derzhavnogo upravlinnja v sferi duhovno-cinnisnogo rozvytku ukrai'ns'kogo suspil'stva : avtoref. dys. ... kand. nauk z derzh. upr. : spec. 25.00.02 «Mehanizmy derzhavnogo upravlinnja» / L. V. Mysiv. – K., 2006. – 20 s.
9. Moral' i zhiznennye cennosti ukrainskogo obshhestva // Telefonnyj opros Instituta Gorshenina: [Elektronnyj resurs] – 2009. – Rezhim dostupa : http://institute.gorshenin.ua/researches/70_moral_i_zhiznennie_tsennosti.html
10. Ukrai'ns'ka ekonomichna mental'nist': social'no-filosofs'kyj analiz: avtoref. dys... d-ra filosof. nauk: 09.00.03 / O.V. Bondarenko ; APN Ukrai'ny. In-t vyshh. osvity. — K., 2007. — 32 s.
11. Shho zminylosja za 20 rokiv: [Elektronnyj resurs] / V. Fesenko // Ukrai'ns'ka pravda. – 2011. – Rezhym dostupu : http://www.pravda.com.ua/articles/2011/09/15/6586016/
12. Jaremchuk O. V. Kul'turno-istorychnyj potencial molodi / O.V. Jaremchuk. – Odesa: Astroprynt, 2010. – 96 s.

O.M. Lukashevych. Conceptualization of moral and psychological sources of civil development of an adult personality. The external and internal sources of moral and psychological development of an adult man are analysed in the article. The intercommunication of morality and civil development of a personality that opens up in the sphere of socio-political options is investigated. The importance of socio-political influences in a society is exposed in relation to forming of moral and civil consciousness of the Ukrainians. Every social and political order is studied to form its type of moral and system of values that determine the relation of a concrete personality, as a representative of the generation, to the modern events in a country and the place of own civil position. The mechanism of moral norms influence on human activity is determined not to be closed only by external regulators: from one side, it is provided by a compulsion or recommendation of active personality from the side of public opinion, from another side – by self-motivation, as by an internal source of a duty, based on the realization of duty of personality before himself and society. We draw to the conclusion, that moral contains the individualized beginning that correlates with a selected method of life of a personality and with his special social features. The psychological mechanism of mastering moral norms is the emotional experiencing by a personality, as a result this norm acquires a personality sense for a man, becomes an absolute value and transformed

in the socially important actions carried out by him. Actions, in turn, form personality values (moral features) that come forward as regulators of behavior. Moral consciousness and self-consciousness of an adult man are the result of his own self-development, aspirations for personality and civil self-realization.

Key words: moral, morality, moral sources, moral development, moral consciousness, moral values.

Отримано: 12.08.2014 р.

УДК 159.92

Arkadiusz Marzec
a.marzec@ymail.com
Ryszard Stefaniak
ryszard.stefaniak @o2. pl

Selected Aspects of Internet Addiction Disorder: Educating Children and Young People to Use Multimedia and Mass Media Properly

Mazhets Arkadiy, Stefaniak Ryshard. Selected Aspects of Internet Addiction Disorder: Educating Children and Young People to Use Multimedia and Mass Media Properly / Arkadiy Mazhets, Ryshard Stefaniak // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 186-203.

А.Мажец, Р.Стефаняк. Окремі аспекти інтернет-залежності: навчання дітей та молоді правильно використовувати мультимедійні засоби та ЗМІ. Поняття залежності було вперше введено Всесвітньою організацією охорони здоров'я у 1968 році і не враховувало ризик потрапити в залежність від конкретних типів поведінки. ВООЗ розглядало тільки психоактивні речовини в якості факторів у розвитку наркоманії. Філіп Зімбардо вважав залежність як фізичний і психічний примус повторювати певну поведінку, що людина не може контролювати. Це означає сильне бажання для безперервного використання конкретної речовини або повторюючи певні моделі поведінки, що дозволяють людині зменшити негативні стани і надати їм почуття задоволення. З часом така поведінка або частота використання конкретної речовини активізується,

© Arkadiusz Marzec,
Ryszard Stefaniak

у той час як утримання від них стає все важчим і важчим. Найбільш істотним є те, що Зімбардо також розглядає можливість отримати залежність від різних видів діяльності, а не просто від хімічних речовин.

Проблему залежності від комп'ютера та інтернет-використання почали досліджувати на початку дев'яностих років 20-го століття. Проблемне використання Інтернету призводить до численних наслідків фізичного характеру. Набагато тривожнішими є ризики психічного та соціального характеру, які можуть виявитися навіть шкідливішими. Вони мають найбільш руйнівний вплив на дітей і молодь. Крім сім'ї, ще школа відіграє важливу роль у профілактиці зловживання Інтернетом. Важливо, що на уроках інформатики студентів вчать, як правильно використовувати сучасні технології. Вчителі повинні виокремити правила мережевого етикету, які повинні використовуватися в Інтернеті. Вони також повинні змусити молодь усвідомити, що Інтернет містить як правдиву, так і неправдиву інформацію, яка не повинно сприйматися без критики.

Ключові слова: залежність, профілактика, Інтернет, навчання використовувати мультимедійні засоби.

А.Мажец, Р.Стефаняк. Отдельные аспекты интернет-зависимости: обучение детей и молодежи правильно использовать мультимедийные средства и СМИ. Понятие зависимости было впервые введено Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) в 1968 году и не учитывало риск попасть в зависимость от конкретных типов поведения. ВОЗ рассматривало только психоактивные вещества в качестве факторов в развитии наркомании. Филипп Зимбардо считал зависимость как физическое и психическое принуждение повторять определённое поведение, что человек не может контролировать. Это означает сильное желание для непрерывного использования конкретного вещества или повторяя определённые модели поведения, которые позволяют человеку уменьшить негативные состояния и предоставить им чувство удовлетворения. Со временем такое поведение или частота использования конкретного вещества активизируется, в то время как содержание от них становится всё труднее и труднее. Наиболее существенным фактом в этом определении является то, что Зимбардо также рассматривает возможность получить зависимость от различных видов деятельности, а не просто от химических веществ.

Проблема зависимости от компьютера и интернет-использования начала исследоваться в начале девяностых годов 20-го века. Проблемное использования Интернета приводит к многочисленным последствиям физического характера. Гораздо тревожнее риски психического и социального характера, которые могут оказаться даже более вредными. У них есть самое разрушительное воздействие на детей и молодежь. Кроме семьи, еще школа играет важную роль в профилактике злоупотребления Интернетом. Важно, что на уроках информатики студентов учат, как правильно использовать современные технологии. Учителя должны выделить правила сетевого этикета, которые должны использоваться в Интернете. Они также должны заставить молодежь осознать,

что Интернет содержит как правдивую, так и ложную информацию, и это не должно быть принято без критики.

Ключевые слова: зависимость, профилактика, Интернет, обучение использовать мультимедийные средства.

1. Addiction: definition and classifications

Understanding the addiction which does not involve the use of a psychoactive substance might not be easy. Therefore, the two key words should be useful: *addiction* and *dependence*, which might have slightly different meanings although both describe similar conditions. *Dependence* is understood to mean becoming dependent on a chemical substance that the body needs in order to function properly. *Addiction* is a term denoting a mental dependence on a particular item or behaviour, without which a person loses the sense of life (Guerreschi, 2006, pp. 36-37). These addictions include shopaholism, workaholism, sexual addiction, Internet addiction etc.

Regardless of the type, there is a particular group of symptoms which are common for addiction. Mark Griffiths lists the following characteristics of addiction:

- emotional dependency: behaviours connected with the addiction start to dominate the person's life;
- mood modification: the person experiences a stable mood when they perform the activities connected with the addiction;
- dosing tolerance: in the course of time, the person addicted needs increased doses of a substance or performing the activity more and more often;
- withdrawal symptoms: these are unpleasant physical effects which result from not meeting the needs connected with the addiction;
- conflict – the needs and actions taken by the person are mostly unacceptable in their environment, which results in a number of problems with relationships with other people;
- relapse – each addicted person had experienced attempts and failures to give up the addiction before (Pospiszyl, 2008, p. 125).

The above features represent symptoms that apply to all the types of addiction. However, regardless of them, one should take into consideration that any addiction has a particular set of typical symptoms.

2. The Internet as an opportunity and a threat

The Internet is viewed as «a network of networks: a global network of computers, their resources and peripheral devices connected with data transmission lines that connects computers all over the world and allows the users to communicate immediately» (Hofmolk J. 2009,

pp. 63-64). The Internet can include any number of computers located in different places all over the world. They are connected by means of such transmission devices as modems, satellite links, optical fibres, radio lines (Hofmolk, 2009, pp. 63-64).

The most important function of the Internet is searching and acquisition of information. The information is added to WWW (World Wide Web) by both organizations and private persons. Sending, searching data in the Internet is not subject to any territorial limitations (Hofmolk, 2009, pp. 63-64).

The beginnings of the Internet are marked by the sixties of the 20th century. In 1957, the Department of Defence of the United States of America established APRA (Advanced Research Projects Agency) to work on innovative technologies in the field of defence. Among other things, APRA developed a method to interconnect the geographically remote military posts. This was supposed to ensure storage of data contained in computers used in different military bases if any of them was destroyed. This was how APRANET came into being (Hofmolk, 2009, pp. 63-64).

In the following years, APRANET was extended with academic and research networks. In 1983, the military section of APRANET separated and created an isolated network (MilNet). At the same time, the generally available network was being developed. This led to the creation of NSFNET, which was later transformed into the modern Internet (Hofmolk, 2009, pp. 63-64).

The contemporary name Internet was first used in 1974. First e-mail was also sent on the same year. The efforts to create first website were started in 1989 in order to facilitate and accelerate data exchange (Woronowicz, 2009, p. 474).

17th August 1991 marked the beginning of the Internet in Poland. On that day, the connection between the universities in Warsaw and Kopenhagen was first established (Woronowicz, 2009, p. 474).

The contemporary Internet is no longer the realm of military posts, research centres or universities but it represents the tool for everyday use among the most of the people. According to the report by World Internet Project 2012, nearly 64% of Poles used the Internet last years. Among the people below 30 years of age, the Internet users represented as many as 96%. Almost half of the Internet users utilize the net more than 10 hours a week. Some 69% of Poles have access to the Internet at home. The internet has become an inherent part of life of the most of people. It is used at work, at school and at home. It helps get access to numerous services

(communication, purchase, entertainment, banking, searching information etc.).

Once a small military network, the Internet has turned into an enormous web that nowadays covers the whole world. There are many people who do not imagine living without the Internet today. The technology which seemed impossible until quite recently, now has become an easily available element of everyday life.

The Internet makes lives much more comfortable. It offers opportunities for the people who can use it. One of the most popular services in the Internet is communication, which adopts a variety of forms. One undeniable advantage is the lack of geographical limits. The distance between computers does not matter. Furthermore, there are also no temporal limitations as Internet services are available 24 hours a day. In addition, there are no social and cultural barriers in the Internet. Any Internet user can utilize the net in any manner, regardless of their financial, age or social status (Kaliszewska, 2006, pp. 108-109). In terms of communication, the services offered by the Internet include:

- the electronic mail (e-mail), which offers opportunities for sending messages in an electronic manner and attach files that contain additional data (photographs, pictures, text documents etc.);
- instant messaging, which allows for real-time transmission of short messages with a person who uses the same software; the time necessary for sending such a message is merely several seconds;
- message boards, which are online discussion sites that allow to take part in a discussion without even leaving home;
- chats, which help bigger groups of users have a conversation at the same time; chats also have options of teleconferencing;
- SMS gateways, which allow users to send text messages from the Internet to mobile phones (Wieczorkowski, 2007, pp. 415-417).
- Social media, which offer opportunities for permanent contact with friends and help to find people we lost contact with.

Apart from communication, access to information is the most frequently used form of Internet services. All the necessary information can be quickly and easily found in the modern Internet. It is stored in websites in an electronic manner. There are a number of Internet libraries, databases, catalogues and a plethora of electronic encyclopaedias, dictionaries, books and magazines. Information in

the Internet is provided in an attractive manner, which accelerates its perception. The information is also updated online. Therefore, the Internet always contains the most topical data (Pulak, 2007, pp. 230-231).

Furthermore, the Internet ensures the access to banking services such as transfers, checking balance, set up an account or a deposit. One can also purchase goods without leaving home. More and more e-shops have online catalogues. There are also opportunities of taking part in online auctions. They allow users to buy and sell particular products. This helps not only purchase interesting and unique things but also get rid of those which are no longer useful (Wallace P. 2001, p. 233). The Internet facilitates making reservation of tickets for cinemas, theatres, galleries and a variety of events or purchase travel tickets (such as bus, railway or airline tickets), watch films, listen to the music, play the net games etc.

The above advantages of the Internet show that it might considerably facilitate the everyday life. Opportunities for dealing with a number of things without leaving home allows for saving a lot of time, effort and sometimes money. Unfortunately, apart from numerous benefits, there are also a plethora of disadvantages that the Internet involves. All the users are exposed to the pitfalls of the Internet. However, it is the most dangerous for children and young people, who are easily affected and manipulated by others.

One of the threats of the Internet is easy access to erotic and pornographic contents. Children do not have to search much to find such websites. The contact with such contents is often accidental: some 80% of Internet users encounter pornographic contents accidentally as they search for other materials. In young Internet users, these contents might raise excessive interest and adversely affect their development (Kaczmarek, 2006, pp. 34-35).

Another dangerous issue is paedophilia in the Internet. The exchange of data and materials on such contents is facilitated by chats, instant messengers, blogs or social media in the Internet. The Internet is also conducive to the spread of child pornography. This «industry» is very profitable, thus some people exploit children to achieve property benefits. Both the former and the latter phenomenon are very harmful to children (Kaczmarek, 2006, pp. 34-35).

Cyberbullying is another threat of the Internet which has emerged in recent years. It is regarded as the «violence among peers using the information and communication technologies» (Wojtasik, 2007, p. 11). Cyberbullying uses a variety of Internet services, such as electronic mail, chats, message boards, instant messengers, SMS

and MMS gateways, blogs, social media, mobile phones etc. It might adopt a variety of forms, such as bullying, harassing, blackmailing, sending compromising photographs or messages and phishing. First and foremost, the fast development of this phenomenon is caused by high level of anonymity in the Internet and feeling of impunity. Cyberbullying is very dangerous since it is extremely easy to make compromising contents available in the network while removing them is often impossible (Wojtasik, 2007, p. 11).

There are also a number of websites that promote violence. They contain films, photographs and descriptions that show violent acts. All that a child sees in the virtual world might be transferred into the reality. In addition to the websites that promote violence, there are other with violent contents and scenes which are not suitable for a child's mind. The Internet is full of shocking films and photographs that present the scenes of murder, rape, tortures, car crashes, scenes from dissecting rooms etc. Viewing such explicit contents causes desensitization i.e. reduced sensitivity and becoming indifferent to the violence in the real world (Maj, 2004, pp. 193-194).

Among anti-educational websites, there are also those which promote hatred towards particular social groups. These websites stimulate intolerance, hostility, and lack of respect towards others (Maj, 2004, pp. 194).

The Internet offers room for activities of sects which, using the websites, are able to popularize their views and recruit young and emotionally confused people. Sect members improve the techniques of engaging new members. They often search for lost and lonely people who seek role models (Kryński, Pluskota, 2012, pp. 110 – 114) and have problems they write about their blogs, chats and websites. They usually pretend to offer help and young individuals are often exposed to the effect of wily manipulators and consequently recruited to their sects (Danowski, Krupińska, 2007, pp. 17-19). One of the scientific papers emphasized that «the centre of the concept of a role model is also taken by a person or an institution that has an influence, importance and is generally respected» (Pluskota, 2011, p. 16).

Another unfavourable phenomenon that is connected with the Internet is theft and phishing. Children are usually unaware of the threats of sharing various information to the people they meet online. Therefore, they talk openly about themselves, their families, their wealth and are even willing to give access to account numbers and credit cards. It is sometimes sufficient that someone opens a message or a game sent by another person met online. These

messages contain malware that are designed so that they collect necessary information (Pluskota, 2011, p. 19).

A negative phenomenon connected with activity in the Internet is spending time in an unlimited manner. Consequently, this might lead to addiction. This leads to a number of consequences, both mental and physical, such as deterioration of the visual perception, faulty posture, photosensitive epilepsy and a variety of mental disorders (Majchrzak, 2008, pp. 96-97).

Living without the Internet is virtually impossible in the world today. Similar to other contemporary technologies, it makes everyday activities much easier. It offers numerous services, which, if used skilfully, make life more comfortable. They help in their duties, provide them with entertainment. However, one should note that the Internet is also a source of threats particularly dangerous for young Internet users. Therefore, it is important to have the knowledge about negative consequences of using the Internet. Only then can one use this powerful media with full awareness.

3. The Internet as a form of addiction

Ivan Goldberg was the first researcher to approach the Internet as a form of threat. He was also the first to establish a support group for people who excessively used the Internet. However, Goldberg did not consider this phenomenon as an addiction. He defined it as a transient condition that manifests itself in excessively frequent and debilitating use of the Internet (Augustynek, 2009, p. 228).

Furthermore, a study by Kimberly Young was the first to explore these problems. In 1996, this scientist examined a group of 496 Internet users, with 396 meeting the criteria of addiction (Woronowicz, 2009, p. 476). Young created a diagnostic key that concerned an excessive use of the Internet, based on DSM-IV criteria for pathological gambling. The author defined the following symptoms of Internet overuse:

- tension connected with using the Internet
- continuously increasing need for being online
- numerous attempts to limit the time spent online
- anxiety and depression in the case of limited access to the Internet,
- problems with planning time spent online,
- interpersonal problems caused by excessively long staying online,
- lying about the time spent online,
- mood modification.

If an individual meets at least five of the above criteria, this means that they are addicted to the Internet (Guerreschi, 2006 , p 40).

Bohdan Woronowicz developed his own diagnostic tool for evaluation of Internet addiction. The tool was based on addiction criteria according to ICD-10 classification. He emphasized the following symptoms of addiction to Internet:

- strong need/compulsion to use the Internet,
- feeling convinced of inability to abstain from using the Internet and inability to limit the time spent online,
- bad mood, anxiety, tensions at the moments of limited access to the Internet and disappearance of these states at the moments of using the Internet,
- elongating Internet sessions,
- giving up other means of pleasure and entertainment,
- further use of the Internet despite harmful physical, psychical and social effects.

The person is regarded as addicted to the Internet if at least three of the above symptoms are observed within the time not shorter than a year (Woronowicz, 2009, p. 481).

There are different types of computer and Internet addictions. Based on their own investigations, Kimberly Young identified the following types of computer-related addictions:

- cybersexual addiction: watching adult films and viewing erotic and porn context, participation in adult chat rooms,
- cyber-relationship addiction: being addicted to online relationships using instant messengers; a person with this type of disorders checks their e-mail inboxes incessantly, checks people who appear in the chat rooms and is able to send several hundred e-mails in one day.
- net compulsions: e.g. becoming addicted to net games, online gambling, shopping and online auctions.
- information overload: (compulsion to receive information) a strong need for constant searching for new information that appears on the Internet.
- computer addiction, with one example being addiction to computer games (Woronowicz, 2009, p. 477 – 478).

The five above subtypes proposed by Young were extended by Bohdan Woronowicz with the following three:

- blog addiction: manifested by a compelling need to track the lives of other people who describe them in their own websites or the need to describe your own life,
- hacking: being addicted from hacking into computer systems,

- being dependent on the virtual reality (e.g. Second Life) which is based on living a virtual life in the Internet (Woronowicz, 2009, p. 477 – 478).

Furthermore, John Suler attempted to determine the properties of the virtual environment which cause that it is particularly attractive to its users. He emphasized the following factors: anonymity, possibility to create your own image without limitations, equal statuses, lack of geographical and temporal barriers, and possibility of maintaining and documentation of numerous contacts (Woronowicz, 2009, p. 477 – 478). The above characteristics make the Internet a place where users want to stay for as long as possible.

Internet addiction might occur differently in different people. This is chiefly due to the fact that it is not solely the net that makes a person addicted but rather the contents one can find there. The contents in the Internet that can be the most addictive include:

- online pornography,
- copying music and films,
- net games,
- online gambling,
- viewing and collecting huge amounts of information,
- collecting software,
- hacking,
- e-mail,
- e-commerce,
- communication through the Internet (message boards, chat rooms, instant messengers, discussion groups etc.) (Gajda, 2013).

There is a group of people who are at particular risk of addiction. B. Szmajdziński emphasized the following groups which are the most prone to the Internet addiction:

- children: their minds are not fully developed yet, while the Internet contains a lot of contents which are likely to cause the addiction,
- young people: adolescence and entering the world of adults is a very difficult period in their lives. They often feel lost in new situations and need a support. If there is nobody there, they start seek support somewhere else. The virtual world, which is full of the people in similar situation, provides an extremely attractive place for those seeking support.
- psychiatric patients: the people who suffered from a variety of mental disorders and diseases before they even saw the Internet.

- loners: these people are shy, have problems with establishing contacts in real worlds and are characterized by low self-esteem. The virtual world is like salvation to them. Nobody in the net knows who they really are, how they actually look like, which makes them feel safe.
- lonely people: they are unable to establish close relationships with other people in the real world. They consider the Internet as a refuge from the reality. This gives them an illusion of closeness and social ties.
- bored people: those who are bored with everyday routines. They seek new attractive sensations offered by the Internet.
- people suffering from addictions: those who were successful in giving up another addiction but they have not yet developed non-addictive coping strategies with respect to problems or tensions.
- those seeking power, a social status or dominance: they fail to achieve this in the real world, thus they attempt to have it in the virtual reality, which helps them create their image in a way they want.
- women seeking friendship or romantic relationships: these include users aged around 30, who have been unable to find partner so far. Therefore, using the Internet, they seek support, recognition and love.
- people with larger-than-average IQ: they have numerous skills that help them gain immediate recognition and respect among other Internet users.
- unemployed: they spent the most of the time home and get bored, which makes the Internet an attractive alternative (Augustynek, 2006, pp. 229-230).

Although the phenomenon of Internet overuse is becoming more and more widespread, many experts in the field of medicine and psychology do not consider it the context of addiction. However, it should be noted that a few decades ago, gambling was also not regarded as addiction. The «pathological gambling» is currently included in two biggest world disease classifications, DSM-IV and ICD-10. Therefore, the introduction of the criteria for computer addiction and Internet addiction diagnosis to the above classifications appears to be a matter of time.

4. Prevention of Internet addiction

The Internet is an extraordinarily attractive medium. It provides people with great opportunities. Furthermore, it offers a range of attractions, with everyone being able to choose something

for themselves. The Internet helps to meet interesting people, friends and even find a lifelong partner, have unforgettable adventures and visit places you would never go to in the real world. First and foremost, the Internet makes people forget their financial or social status, shameful personality traits or physical appearance and create the image of their person in any way. This causes that they do not want to leave the Internet. Therefore, prevention of Internet addiction is much more important than therapies.

Prevention is most effective in young people. Therefore, it should be implemented among the youngest possible Internet users. The main responsibility for prevention should be taken by parents. They should start from controlling the time their children spent in the Internet. In order for it to be possible, the computer should stand in a conspicuous place which is easily accessible to all the family members. The most common mistake is placing the computer in the child's room. This causes that parents are unable to control the time a child spends online. Parents should set a specific time limit a child is allowed to spend in front of the computer. Another important point is setting the rules for using computers and the Internet. Each child should know the time they are allowed to spend online. They also have to be aware that they can use the Internet only after they do all their household duties. It is essential that the intensity of the Internet use should be discussed with a child and adjusted to their needs and interests. It is also important for parents to assist their children in exploring the opportunities offered by the Internet. They can help them find appropriate websites, games and portals. Parents have to organize a lot of interesting activities for children in their leisure time. The more young people familiarize with alternative forms of entertainment, the less they are willing to spent time in front of the computer. It is essential that the child does not consider a computer as the only source of entertainment (Danowski, Krupińska, 2007, pp. 33-43).

A good idea for parents to protect their children is installing dedicated safety software in the computer. Such software prevents young children from access to the contents which are inappropriate to them (Mastalerz, 2006, pp. 28-29).

It is of utmost importance for parents in prevention of computer and Internet addictions to be a good role model. Children whose parents or other members of family spend long hours in front of the computer are at much higher risk of addiction. It should be noted that children should be allowed to use computers. However, they

also should be taught how to responsibly and rationally utilize the opportunities offered by the Internet (Mastalerz, 2006, pp. 28-29).

Apart from family, an environment that plays an important role in prevention of Internet abuse is school. The internet is a place where young people spent a substantial part of their time. It is important that, during computer science lessons, children are taught how to properly use modern technologies. Teachers should explain the rules of netiquette to be followed when using the Internet. Furthermore, it is essential that teachers help students realize the multitude of false information that cannot be accepted uncritically. In addition, all teachers (rather than only those who teach computer sciences at school) have to make students aware that the Internet is not the only source of information (Taboł, 2003, pp. 26-31).

In Poland, media education has been incorporated into curricula for primary, middle and secondary schools. School principals are responsible for implementation of these curricula. Media education is expected to be based on personal experiences of students and utilize the knowledge they acquired outside schools. The main focus of the media education is to prepare young people for thinking critically when using media, including the Internet. Teachers have to teach children how to make difference between the real and virtual worlds. Furthermore, children have to realize how media manipulate people and know how to make right choices. In conclusion, media education represents a path which should familiarize students with the opportunities offered by contemporary media while making them aware of the numerous threats they pose (Sikorski, 2006, pp. 39 – 41).

There are a number of websites which are equipped in resources that might be helpful for parents to teach children how to use the net safely. These resources are designed for both parents and teachers. They contain the lists of websites suitable for children, guidelines on appropriate use of the Internet and the principles for safe use of the net. One of these websites contains the following set of principles for proper use of the Internet:

1. Do not make your personal data available!

You never know whether others might use it against you. Your data should be protected with due care.

2. Do not trust others!

There is a risk that somewhere on the other side of the net is a paedophile, thief or a hacker.

3. Do not believe everything you find in the Internet!

There are bogus websites to imitate other websites just to steal your e-mail address and send a lot of spam into your inbox. Also, there are a variety of lies in the Internet.

4. Do not arrange meetings with the people you met on the Internet!

This is very risky. A number of psychopaths are waiting for this.

5. Do not answer when someone accosts you!

Do not answer to someone who sends you offensive e-mails. The sender is expecting your answer. If these messages are worrying you, call the police.

6. Do not reveal your passwords to anyone!

A person who knows your password will send offensive messages to your friends pretending to be you!

7. Do not use your web cam when talking to strangers!

However, if you do, agree only if the other person also turns on their cam.

8. Protect your computer!

It is essential that your computer does not get infected with viruses as you download different files. Therefore, you need to have antivirus and antispam software.

The above sets of rules for the safe use of the Internet might be of great help in making children aware of the numerous threats posed by the net.

Proper prevention is the most effective measure to prevent Internet addiction. Teachers and parents should show children at any age how they should utilize the most modern achievements of technology. Safe methods of using the Internet, learnt in the childhood, protect adults from the problems with the proper use of this medium.

Conclusions. Therapies for the people addicted to the Internet are carried out in a way that is essentially different than it is the case in other addictions. The primary difference lies in that the addicted person is not entirely isolated from the addictive factor. There is also another problem: a person who overuses the Internet is accustomed to virtual contacts and therefore they demonstrate the huge unwillingness towards meeting face to face with therapists. The therapy can be initiated only when the addicted person sees the difference between proper and pathological use of the Internet. This is not easy since computers and the Internet are viewed as a domain of modern people and using them is not perceived as something improper at all (Woronowicz, 2009, p. 486).

The internet provides people with abundance of opportunities for comprehensive development and helps them cope with everyday duties. Furthermore, it is becoming a necessary tool at school and work. Thus, it would be thoughtless to deprive people of this modern achievement of technology (Augustynek, 2006, pp. 18-19). This causes that the main objective in the therapies for the Internet addiction is teaching how to use the Internet properly. The key part in the therapy is preparation of a detailed plan of the day which defines the specific schedule for all human activities (including using the computers). The addicted people often have alarms installed on their computers in order to be activated after a particular time and remind a person about next item to be done. Sticking to this plan allows an addicted person to turn back towards the activities they have long forgotten about.

References

1. Augustynek A. Wstęp do psychologii, wyd. Difin. – Warsawa, 2009.
2. Augustynek A., Zagrożenia komputerowe // Cyberuzależnienia – przeciwdziałanie uzależnieniom od komputera i Internetu [post-conference materials], ed. E. Mastalerz, wyd. Niezależne Zrzeszenie Studentów Akademii Pedagogicznej. – Kraków, 2006.
3. Blada E., Negatywny wpływ komputerów na życie ludzkie // «Lider». – 2005. – No. 1.
4. Braun-Gałkowska M., Oddziaływanie Internetu na psychikę dzieci i młodzieży // Edukacja Medialna. – 2003. – No. 3.
5. Braun-Gałkowska M. Dziecko w świecie mediów, «Edukacja i Dialog». – 2003. – No. 6.
6. Danowski B. Dziecko w sieci, wyd. Helion / B. Danowski, A. Krupińska// Septem, Gliwice, 2007.
7. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, vol. I, II, VI, ed. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warsaw 2007.
8. Gajda J. Uzależnienie od Internetu w świetle dotychczasowych badań, http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=561, accessed on March 15, 2013.
9. Guerreschi C. Nowe uzależnienia, translated by A. Wieczorek-Niebielska, wyd. Salwator. – Kraków 2006.
10. Hofmolk J., Internet jako dobro wspólne, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warsaw 2009.
11. Hornowska E. Uzależnienia a temperament. Wokół temperamentalnego czynnika ryzyka uzależnień, [in:] Oblicza

współczesnych uzależnień, edited by L. Cierpiałkowska, Wydawnictwo Naukowe UAM. – Poznań, 2006.
12. http://bezpieczenstwowsieci.gimnazjumnr2.pl/netykieta.html, accessed on March 29, 2013.
13. http://www.telepolis.pl/grafika/newsy/2012-11/world-Internet-project-poland-2012.pdf, accessed on February 15, 2013
14. Jakubik A. Zespół uzależnienia od Internetu (ZUI) – Internet Addiction Syndrome (IAS), www.psychologia.net.pl, December 10, 2009.
15. Kaczmarek M. Internet a prawna ochrona dziecka // «Remedium» 2006, No. 7-8.
16. Kaliszewska K., Zagubieni w sieci- czyli o nadmiernym używaniu zasobów i możliwości Internetu, [in:] Oblicza współczesnych uzależnień, edited by L. Cierpiałkowska, Wydawnictwo Naukowe UAM. – Poznań, 2006.
17. Komorowska M., Uzależnienie od Internetu wśród adolescentów// «Remedium». – 2008. – No. 5.
18. Kryński A., Pluskota M., Pedagogika humanistyczna. Teoria i praktyka, Częstochowa 2012.
19. Maj B., Internet – korzyści i zagrożenia dla wychowania, [in:] Oblicza Internetu, ed. by M. Sokołowski, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej, Elbląg 2004.
20. Majchrzak P., Wybrane aspekty patologicznego używania Internetu, [in:] Współczesne zagrożenia rozwojowe dzieci i młodzieży, edited by A. Chudzik, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź 2008.
21. Mastalerz E., Edukacja informatyczna w dobie narastającego uzależnienia od komputera, [in:] Cyberuzależnienia – przeciwdziałanie uzależnieniom od komputera i Internetu [post-conference publication], edited by E. Mastalerz, wyd. Niezależne Zrzeszenie Studentów Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006.
22. Pluskota M., Autorytet pedagogiczny nauczyciela w procesie kształcenia dorosłych, [in:] Wybrane zagadnienia wychowawcze w kształceniu nauczycieli przedmiotów zawodowych // «Zeszyty naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania w Częstochowie». – No. 1 (45)/2011.
23. Pospiszyl I., Patologie społeczne, Wydawnictwo Naukowe PWN. – Warsaw, 2008.
24. Pulak I., Dziecięcy świat w Internecie- potrzeby i niebezpieczeństwa, [in:] Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji, edited by S. Juszczyk, I. Polewczyk, Wydawnictwo Adam Marszałek. – Toruń, 2007.

25. Sikorski A. Wychowanie dzieci i młodzieży do prawidłowego korzystania ze środków masowego przekazu, [in:] Cyberuzależnienia – przeciwdziałanie uzależnieniom od komputera i Internetu [post-conference publication], edited by E. Mastalerz, wyd. Niezależne Zrzeszenie Studentów Akademii Pedagogicznej. – Kraków, 2006.
26. Śpiewak J. Dziecko zagrożone on-line // «Niebieska Linia». – 2004. – No. 3.
27. Taboł S. Cyberuzależnienia // «Edukacja Medialna». – 2003. – No. 1.
28. Wallace P. Psychologia Internetu, tłum. T. Hornowski, Dom Wydawniczy REBIS. – Poznań, 2001.
29. Wojtasik Ł. Dzieci w sieci // «Remedium». – 2007. – No. 8.
30. Woronowicz B.T. Uzależnienia. Geneza, terapia, powrót do zdrowia, wyd. Media Rodzina. – Poznań-Warsaw, 2009.

Arkadiy Mazhets, Ryshard Stefaniak. Selected Aspects of Internet Addiction Disorder: Educating Children and Young People to Use Multimedia and Mass Media Properly. The concept of addiction was first introduced by the World Health Organization (WHO) in 1968, which defined it as a mental and physical condition that resulted from interactions between a human and a chemical substance (alcohol, nicotine, medicines, drugs) that are followed by changes in behaviour and other responses, including the compulsive using a particular substance (continuously or periodically) in order to experience its effect on the mental state or to avoid unpleasant symptoms that accompany the abstinence from the substance.

The definition above did not take into consideration the risk of becoming dependent on particular behaviours. WHO regarded solely the psychoactive substances as contributing factors in development of addiction. A different definition was proposed by Philip Zimbardo. This researcher considered addiction as a physical and mental compulsion to repeat a particular behaviour that an individual cannot control. This means a strong desire for continuous use of a particular substance or repeating particular behaviours that allow the person to reduce negative states and provide them with feeling of pleasure. In the course of time, these behaviours or frequency of using a particular substance are intensifying while abstention from them is becoming more and more difficult. The most essential fact in this definition is that Zimbardo also considers the possibility of getting addicted to various types of activities rather than merely to chemical substances.

The problem of addiction to computer and Internet use started to be discussed in the early nineties of the 20th century. Problematic Internet use leads to numerous consequences of physical nature. Much more worrying, however, are the risks of mental and social character, which can turn out to be even more harmful. They have the most destructive effect on children and young people. Apart from family, an environment that plays an important role in prevention of Internet abuse is school. It is important

that, during computer science lessons, students are taught how to properly use modern technologies. Teachers should outline the rules of netiquette that should be used in the Internet. They should also make young people realize that the Internet contains both true and false information and it should not be accepted uncritically.

Key words: addiction, prevention, Internet, educating to use multimedia.

Отримано: 11.08.2014 р.

УДК 159.92

Danuta Marzec
damarzec@poczta.onet.pl
Magdalena Pluskota
magdaplus@poczta.fm

Children's right to physical exercise and recreation. Sociopedagogical phenomenon of Henryk Jordan

Mazhets Danuta, Pluskota Mahdalena. Children's right to physical exercise and recreation. Sociopedagogical phenomenon of Henryk Jordan / Danuta Mazhets, Mahdalena Pluskota // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 203-215.

Данута Мажец, Магдалена Плюскота. Право дітей на фізичні вправи та відпочинок. Соціопедагогічний феномен Генріха Джордана. Генріх Джордан – польський лікар, суспільний діяч і засновник спортивної теми – парків для дітей. Він був великим прихильником прав дітей на фізичні вправи та відпочинок. Як практикуючий лікар, що виявляв інтерес до нових тенденцій у сфері освіти і змін, які відбувалися у педагогіці у другій половині 19 століття, Джордан вбачав переваги здоров'я у фізичних вправах та перебуванні на свіжому повітрі, надзвичайно важливих для сучасного суспільства, яке підпадає під негативний вплив розвитку технологій. Він використовував найновіші досягнення науки Західної Європи і Північної Америки у польській традиційній фізичній освіті. До того ж він використовував свій власний аналіз соціальних потреб у цій сфері і розвинув свою оригінальну, універсальну та, водночас, факультативну освітню систему в місті Кракові. Завдяки про-

© Danuta Marzec,
Magdalena Pluskota

ектам і діяльності було запроваджено право переїжджати та відпочивати багатьом поколінням дітей і молоді Кракова та Галичини й інших польських земель наприкінці дев'ятнадцятого і на початку двадцятого століть. Особливо варте уваги зростання інтересу до Джорданівської ідеї стосовно спортивної форми польського суспільства завдяки поширенню гігієни та фізичного виховання дітей і молоді на відкритому повітрі: на сонці та воді у русі під час спортивних ігор і вправ.

Нова ідея Джордана стосується об'єднання фізичного виховання із проблемою здоров'я, оскільки фізична активність розглядається як один із найбільш важливих факторів на ниві просвітництва сучасної здорової молоді. Заняття і ідеї, які Джордан впроваджував у життя молодих людей, є доречними і зберігають свою цінність аж до сьогодення. Прикладами можуть бути парки для прогулянок по всій Польщі. Парки слави, як і доля знаменитих людей, цікавила багатьох, відійшли в небуття. Але найбільш важливим, мабуть, є той факт, що ідея Джордана «відкрила» спроможність дітей самих упоратися зі своїм відпочинком та розвагами. Сучасні парки для розваг є іншими, відмінними від попередніх, але незважаючи на це, традиція продовжує ідеї і думки свого автора.

Ключові слова: фізичні вправи, відпочинок, спорт, переваги здоров'я, фізичне виховання.

Данута Мажец, Магдалена Плюскота. Право детей на физические упражнения и отдых. Социопедагогичний феномен Генриха Джордана. Генрих Джордан – польский врач, общественный деятель и основатель спортивной темы – парков для детей. Он был большим сторонником прав детей на физические упражнения и отдых. Как практикующий врач, проявлял интерес к новым тенденциям в сфере образования и изменений, которые происходили в педагогике во второй половине 19 века, Джордан видел преимущества здоровья в физических упражнениях и пребывании на свежем воздухе, чрезвычайно важных для современного общества, которое подпадает под негативное влияние развития технологий. Он использовал новейшие достижения науки Западной Европы и Северной Америки в польском традионном физическом образовании. К тому же, он использовал свой собственный анализ социальных потребностей в этой сфере и развил свою оригинальную, универсальную и одновременно факультативную образовательную систему в городе Краков. Благодаря его проектам и деятельности возникло право переезжать и отдыхать многим поколениям детей и молодежи Кракова, Галиции и других польских земель в конце девятнадцатого и в начале двадцатого века. Особенно заслуживает внимания рост интереса к Джордановской идеи относительно спортивной формы польского общества благодаря распространению гигиены и физического воспитания детей и молодежи на открытом воздухе: на солнце и в воде в движении во время спортивных игр и упражнений.

Новая идея Джордана касается объединения физического воспитания с проблемой здоровья, поскольку физическая активность рассматривается как один из наиболее важных факторов на ниве просвещения современной здоровой молодёжи. Занятия и идеи, которые Джордан

внедрял в жизнь молодых людей, уместны и сохраняют свою ценность до настоящего. Примерами могут быть парки для прогулок по всей Польше. Парки славы, как и судьба знаменитых людей, интересовали многих, отошли в небытие. Но наиболее важным, кажется, является тот факт, что идея Джордана «открыла» способность детей самостоятельно справиться со своим отдыхом и развлечениями. Современные парки для развлечений являются другими, отличными от предыдущих, но несмотря на это, традиция продолжает идеи и мысли его автора.

Ключевые слова: физические упражнения, отдых, спорт, преимущества здоровья, физическое воспитание.

1. Importance of physical activity of children

Bodily movement is fundamental in development of physical fitness. Stimulation with physical fitness affects anatomical growth of muscles, joints, bones, brain and nervous centres. Furthermore, physical activity affects level of physical capacity and improves motor characteristics. Through stimulation, it drives development of physical fitness.

Playing is one of the main forms of actions taken by humans, typical of the childhood, and represents an indispensable type of activity at this age. It is also a way to satisfy motor, cognitive, emotional and social needs, and it represents the means of educational influence which contributes to development of a child's personality.

The factors that affect games and activities are health, motor development, intelligence, gender, traditions, season of the year, environment, socioeconomic conditions, amount of free time and specific facilities (Pomykało, 1989, p. 933).

Physical games and activities help to relax and wind down. They represent a coherent structure i.e. the goal, subject's contents motor contents and organization. The motor contents include, for example, games based on running, jumping, orientation and order-based, dexterity and throwing. They have a broad and consistent effect on the child's body. They improve physical capacity as well as physical and mental fitness and are conducive to relaxation and active resting. Physical exercise helps to develop all motor characteristics, such as strength, speed, agility, endurance and coordination which are essential in everyday life. It is also related to the concept of physical culture. In the most ancient ages, physical education was a part of natural education, which consisted in participation of children and young people in everyday activities (Adach, 1989).

Games based on physical activity are supposed to improve motor abilities of children. Motor abilities are understood to mean the characteristics which concern human motor system. The movement

performed by a child might vary: simple and complex, short and long, fast and slow, strong and gentle etc.(Mynarski 1995, pp. 45 – 46).

The main motor abilities include:

- strength
- endurance
- speed
- agility

There is a specific interrelation between the motor abilities, which depends on the control through the nervous system (Osiński, 1996, p. 11).

Games and activities based on physical exercise stimulate using all the types of natural human bodily movement, thus becoming a universal means of physical education. The most of these games and activities involve movements performed using bigger muscle groups rather than the muscles that usually perform small and isolated movements. When playing, movements are repeated in their most natural forms and in a variety of combinations, which are not limited by any conditions. They are also characterized by rich mental contents as they require participants to concentrate attention, use natural aptitudes and orientation, strong will etc.(Trześniowski, 1995).

In children from 1 to 6 years of age, games based on physical activity strengthen all the body parts, both external and internal. They increase the strength of the muscles, improve coordination and agility of movements, increase endurance and help to maintain proper body posture in children (Wlaźnik, 1999, pp. 18 – 21).

In addition, games have an essential effect on development of senses, especially of vision, hearing, touch and muscular sensitivity, and they have essential importance to the process of education (Okoń, 1987, pp. 33 – 36).

2. Henryk Jordan: physician and social activist

Henryk Jordan (1842-1907) was a physician, social activist, advocate of children's rights to physical activity and recreation and a founder of sports theme parks for young people (Bubula, 2007). He was born in the city of Przemysl in Poland. Jordan's father was a private tutor and his mother ran a dormitory for girls (initially in Ternopil and then in Lviv). Henryk attended a grammar school in Tarnow. With a threat of being expelled from school for taking part in patriotic manifestations, Jordan fleed to Triest where, in 1862, he passed the secondary school examinations. He started his medical studies at the university in Vienna. In 1863-1871, Jordan continued his studies at the Jagiellonian University in Krakow, Poland (Żmichrowska 1998).

He travelled a lot during the studies, e.g. to Berlin, New York or Sweden. In 1881, he became a member of the Krakow City Council. He was involved in the initiatives of the sanitary commission and often expressed concerns over the health status of young people working as craftsmen. He proposed implementation of education in Sokół Gymnastic Society (Stefaniak 2009). Jordan delivered lectures about the effect of hygiene on health, life and work of the people. Furthermore, he expressed his views in Przewodnik Higieniczny (Guide to Hygiene) journal.

Being a member of the National Parliament in 1895-1902, Henryk Jordan often appealed for improving sanitary conditions in Polish hospitals. He was a three-time president of the Krakow's Medical Society and a founder and president of the Society for Care and Health. Jordan was a keen promoter of construction of cheap flats for workers and established the Young Craftsmen Association, the Association for Hot Meals for Poor Children, the Polish Catholic Association of Handicraft and Working Students and the Association for Cheap Flats for Workers. Furthermore, since 1892, he was a president in the Association for Help to Poor Students of Popular Schools (Duda, 1977).

Jordan was particularly interested in new tendencies in the sciences in the field of education and the changes that were occurring in the pedagogical science in the second half of the 21st century. Based on his own analysis of social needs, Jordan indicated health benefits of athletic activity and playing outdoors as essential to modern societies which had become exposed to various negative effects of the developing technology. With regard to Polish tradition of physical education, he used the most recent scientific achievements from the Western Europe and North America. Furthermore, Jordan developed his own original and universal system extracurricular education and implemented it in the city of Krakow.

In 1889, he leased a land from the Krakow City Council which was located in the Krakow's district Błonia in order to organize a playground for children and young people. In this land, Jordan created a multifunctional park with trees and plants, fields equipped with sports facilities and buildings used in case of rainy weather, bathrooms with showers and statues of prominent figures in the history of Poland (Bukowiec, 2008).

The starting point for his educational system was ensuring the conditions for physical development of children and young people. Being very critical of excessive individualism, Jordan was striving to establish habits and customs of a team's life. He

emphasized comprehensive development of personality in physical, mental, polytechnic moral and aesthetic terms (Hądzelek 1967). The workshops he introduced had both educational and social objectives, which were particularly important under conditions of the economic recession that hit the Galicia region in Poland. He promoted the ideas of patriotic education and civil defence through «Pułk Dzieci Krakowskich» (Krakow's Children Regiment) (Stefaniak 2010, p. 15).

The park soon became a model for the centres for extra-curricular education and recreation for children and young people. Due to the innovative educational methods, it left behind similar institutions abroad. The Jordan's initiative started a broader social movement in other districts of Poland. It is worth noting that the Warsaw's Hygienic Association obtained, from the Warsaw City Council, the areas for playgrounds for children. The funds for construction works were obtained from an industrialist Wilhelm Rau. Rau's parks promoted the Jordan's ideas of games and activities throughout the Kingdom of Poland. Before World War I, this represented a system of comprehensive extracurricular education.

Henryk Jordan died on 18th May 1907 in Krakow. His biographers emphasize that he deserved to be considered as a pioneer of modern physical education and a leading figure in the pedagogical school of thought in Europe.

Jordan parks were a very innovative initiative among educational programs those days. His contribution *was so enormous and his work was so original, that all the institutions of this kind were named in Poland Ogrody Jordanowskie (Jordan Gardens) as a memorial to Henryk Jordan* (Kamiński, 1946).

The basic assumption of the Jordan's educational system was his declaration of the idea: *Anyone who looks forward to the future and wants us, Polish nation, to weather the storms of history, must do everything to make us physically strong and everything that there are more and more of us. Otherwise our efforts are futile: stronger and numerous neighbours will consume us: it is not just an imagination and there is no other alternative. The greatness of the nation depends first and foremost on physical fitness of its members. Everything we do for the nation's health should lay the foundations of our power and the glory of the whole nation* (Smarzyński, 1964 – 1965).

During the classes in the Park, the focus was not only on the appropriate performance of the exercises but also on the discipline in the patrols, following orders, good organization and proper manners. The activities in the Park were designed for young people from schools and young craftsman. Young people from schools,

organized into groups, participated in the activities just after school while the craftsmen came on Sundays and during public holiday. Each group had a guide who was responsible for organization and execution of games and activities. The schedules were detailed and carefully planned under the supervision of Henryk Jordan. Jordan Park became a centre for development of more comprehensive educational programs. One innovative educational initiative was polytechnic education. Jordan developed the workshops for manual activities. The workshops had both educational and social objectives, which were particularly important under conditions of economic underdevelopment in Galicia region in Poland.

Jordan ideas, widely acclaimed by medical and pedagogical environments and considerable part of teachers of physical education, caused a revolution in previous views concerning the contents and forms of physical education and its health-related and pedagogical functions in the process of development of children and young people in Poland.

Prof. Henryk Jordan emphasized the educational function of games and activities performed outdoors. This view resulted from his reflection and a critical approach to the educational methodologies of the education system used in the Galicia region those days.

Jordan presented his viewpoint in 1891 in a lecture titled «About young people's playing» he gave in the sports hall of the Sokół Gymnastic Society in Lviv: ....*It has been found repeatedly that, after a long and vigorous playing, young people return, without any coercion, to hard work ... since playing prepares humans .... for more responsible tasks and helps maintain healthy body, fresh mind and a harmony between the spirit and healthy body. A boy who's got used to this, will certainly sacrifice his own interest to the greatest interest, his motherland. We should think about becoming physically brave in order for us to survive and be more numerous. Therefore, we should care for the bravery and health of our young people for the future of our motherland* (Smarzyński, 1958).

Jordan pointed to the natural need for physical activity in the group of peers and emphasized social and educational functions of outdoor games and activities. According to Jordan, the educational function of playing consists in development of the skills necessary in social life and such traits as stamina, patience, self-control, ability to win and lose, subordination without limiting expression of your own thoughts and ideas. According to Jordan, collective playing based on physical activity develops orientation, independence, motivates and forms a mature personality in a young person.

Henryk Jordan promoted educational care for young craftsmen, particularly those who were far from their families and left without parents and entertainment during leisure time. Jordan decided to make the park available to this group of young people also on Sundays and public holidays. The introductory activities were aimed at increasing the level of hygiene and then a specific educational programme started to be implemented.

Jordan was a founder of the Polish Catholic Association of Handicraft and Working Students. He also organized choral singing and established the Harmonia Choir and an orchestra. Both of them immediately gained in popularity. It is also noticeable that young people sang patriotic songs in front of the statues of prominent Poles and Jordan gave lectures that instilled love for the motherland and set the perspectives for fighting for independence (Stefaniak, 2010, p. 15).

In order to attract as many young craftsmen as possible, he organized free meals: breakfasts and afternoon cream teas and the most frequent participants were given the savings books with the first payment already made.

The substantial effect on increasing the absence was from implementation of uniforms that could be purchased at either low prices or on hire purchase. This helped create two disciplined patrols with uniforms. Each winter season ended in April with a demonstration of physical fitness of young craftsmen.

Young people also participated in sightseeing excursions and Kosciuszko feasts where young people played the roles of Kosynierzy (Polish peasant volunteer soldiers, roughly translated as Scythemen) in the Battle of Raclawice reenactments.

Jordan Park was also the first centre for civil defence for young people. Young boys who participated in the military exercises wore special uniforms. Older ones were taught how to use weapons.

Jordan was convinced that he created a real school that taught not only subordination and discipline, but also stimulated patriotic attitudes. Young military patrols had their own standards with white and blue colours with the Krakow's coat of arms that read «I Pułk Dzieci Krakowskich» (1st Krakow's Children Regiment). The boys who performed well in physical exercise classes were awarded a rank of drum major or chorąży (chorąży was then a term used to denote a warrant officer in the army). The 1sth Krakow's Children Regiment was later fighting for Poland's independence.

Educational activity of the Park was oriented towards stimulation of the enthusiasm for working, exercise and harmonious life in a team and society. The events, especially those organized at

the end of a school year, were aimed at development of patriotic attitudes.

In 1906, Jordan introduced basic forms of polytechnic education in the Park. He established workshops for secondary schools that developed skills of carpentry, turnery, toolmaking as well as planting flowers and vegetables. Jordan considered workshops and working in the gardens as values of moral education, with particular focus on development of conscientiousness, diligence, strong will, discipline and respect for the common good.

Jordan was a member of the Society of Teachers from Secondary and Tertiary Schools (Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych TNSW). Both in general assembly meetings and in the Krakow's club of the above society, Jordan gave lectures on e.g. cooperation of the families with the school, improving the level of hygiene and the need for employing school doctors.

The Krakow's club of TNSW signed a petition to the TNSW's department in Lviv, which addressed it to the National School Council and the ministry in Viena. The petition requested employment of school doctors in secondary schools, implementation of obligatory classes of gymnastics and physical exercise games during longer breaks (supervised by teachers) and elongation of breaks between lessons from 5 to 10 minutes and one longer break to 30 minutes.

Jordan also made effort to implement a system of education for physical education teachers at the tertiary level.

This plan was started from organization of the courses for guides, who organized games and playing in the Park. The course participants were recruited among the teachers from community schools and activists of Sokół Gymnastics School.

In 1895, two-year courses for physical education teachers were started at the Jagiellonian University in Krakow. Similar courses were also introduced in the Lviv University.

In the beginning, the course participants included students from the Faculty of Philosophy and Medicine. Later, the courses were also organized for the graduates from schools of education.

In 1913, after the death of Jordan, the courses were transformed into the Physical Education Department, which made physical education a university major. This model of the studies was present in Poland during the interwar period.

After the World War II, the tradition of the Jordan Parks was revived in 1956. This was the year when a citizen's committee was established to celebrate the 50th anniversary of Henryk Jordan's death. The Committee was later transformed into the Society

for Henryk Jordan Park. The society prepared its own statute, programme of activities and established a board. The Park's land was reconstructed.

At present, the society organizes feasts in commemoration of important days in Polish history, e.g. Constitution of May 3, 1791 or National Independence Day. The typical events organized during these celebrations include arts contests for children, festivals of patriotic songs and athletic competitions.

Conclusions. In conclusion, it should be emphasized that Henryk Jordan «*....was one of the first in the world and Europe and undoubtedly the first in Poland to transform the physical education that was carried out in stuffy gyms into exercising outdoors. He pointed to modern means of physical education i.e. gymnastics, games and playing in the natural environment, in fresh air and the sun. Jordan was a pioneer who overcome the passive attitude of Polish society in the field of physical culture and emphasized the need for a comprehensive physical education for all young generations, which would become healthy and ready not only for working but also for fighting for their motherland*» (Smarzyński 1958, p. 242).

The most significant pedagogical output of Henryk Jordan includes his fundamental ideas for the educational system, such as critical approach to the individualism observed in the attitudes of Poles (which was eliminated by Jordan in his educational work through formation and establishing habits and customs of a team's life that was supposed to be harmonious). Furthermore, his main focus was on team-based education and comprehensive development of an individual in physical, mental, polytechnic, moral and aesthetic terms. Educational work in Jordan Park was focused mainly on helping children and young people live as a team. The generation of young people was taught obedience and discipline and prepared for achievement of the previously adopted goals and tasks through gymnastic exercises, team games and playing. An essential component in team education was orientation towards a comprehensive individual education of children and young people. It is impossible to neglect the fact that physical fitness played the most important role among all the factors contributing to individual development of a young person. Therefore, Jordan's work is focused on physical exercises. According to Jordan, regular physical activity leads to stabilization, whereas the most effective way to release the excessive vital energy of the young people is games, playing and gymnastics in the summer period and ice-skating and manual works in winter (Smarzyński 1958, p. 214 – 215).

Henryk Jordan saw the functions of playing in the context of health, development and education. He argued that games and playing satisfy the natural need for physical activity and express fundamental abilities which develop such personality traits as: emotional stability, discipline, self-control or ability to express thought.

The key methods of educational influence on the young people were being a role model, pedagogical gentleness, exactness and regularity at work, pedagogical optimism and ability to endear to those in care. These traits caused that young people trusted their teachers and felt thankful to their teachers.

References

1. Adach J., Gry i zabawy w upowszechnieniu kultury fizycznej, «Życie Szkoły» 1989.
2. Bubula A., Stulecie śmierci dr Henryka Jordana, «Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne» 2007, No. 5.
3. Duda A., Doktor Henryk Jordan (1842-1907), in: 150-lecie Zieleni Miejskiej w Krakowie (1977).
4. Dudek A., Postać Henryka Jordana – jego rola w rozwoju wychowania fizycznego, «Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne» 2008, No. 9.
5. Encyklopedia Pedagogiczna, ed. W. Pomykało, Warsaw 1993
6. Hądzelek K., Dzieło Henryka Jordana w 125 rocznicę urodzin, «Kultura Fizyczna» 1967, No. 8.
7. Jordanowskie idee zdrowia i wychowania fizycznego (100 lat później), ed. M. Bukowiec, B. Zawadzka, 2008.
8. Kamiński A., Henryk Jordan, twórca nowoczesnego wychowania fizycznego w Polsce 1946.
9. Kos Z., Miejski Park im. dra Henryka Jordana w Krakowie 2006.
10. Łuczyńska A., Fenomen Henryka Jordana – naukowca, lekarza, społecznika, propagatora prawa dziecka do ruchu i rekreacji 2002.
11. Łuczyńska A., Koło Krakowskie na tle prac Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych 1884-1939 , 1991.
12. Mynarski W., Struktura wewnętrzna zdolności motorycznych, Katowice 1995.
13. Okoń W., Zabawa a rzeczywistość, Warsaw 1987.
14. Osiński W., Pomiar w badaniach nad motorycznością człowieka, Poznań 1996.
15. Piasecki A., Dzieje wychowania fizycznego, 1929.

16. Smarzyński H., Dr Henryk Jordan, pionier nowoczesnego wychowania fizycznego w Polsce, 1958.
17. Smarzyński H., Jordan Henryk (1842-1907), in: PSB, vol. XI, (1964-1965).
18. Stefaniak R., Częstochowa i Jasna Góra a Józef Piłsudski i jego idee, Częstochowa 2010.
19. Stefaniak R., Generałowie Drugiej Rzeczypospolitej a Jasna Góra Zwycięstwa, Częstochowa 2009.
20. Trześniowski R., Gry i zabawy ruchowe, Warsaw 1995.
21. Warmiński J., Jordan Henryk, in: Encyklopedia Katolicka KUL, vol. VIII, Lublin 2000, col. 79-80.
22. Wlaźnik K., Wychowanie fizyczne w przedszkolu, Warsaw 1999.
23. Wroczyński R., Ruch rekreacyjny młodzieży i dorosłych. Ogrody H. Jordana, «Pedagogika Społeczna» 2007, No. 2 (special edition).
24. Wroczyński R., Henryk Jordan propagator gier i zabaw ruchowych (1975).
25. Żmichrowska M.J., Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych (TNSW). Zarys dziejów (1884-1939), in: Z dziejów edukacji narodowej i chrześcijańskiej. Ludzie – idee – instytucje, edited by M. J. Żmichrowska, Niepokalanów 1998, vol. 2.

Danuta Mazhets, Mahdalena Pluskota. Children's right to physical exercise and recreation. Sociopedagogical phenomenon of Henryk Jordan. Henryk Jordan was a Polish physician, social activist and a founder of sports theme parks for children. He was a great advocate for children's rights to physical exercise and recreation. As a practitioner interested in new tendencies in the field of education and the changes that were occurring during the second half of the 19th century in pedagogy, Jordan saw health benefits of athletic activity and playing outdoors as very important to modern societies exposed to various negative effects of the developing technology. With regard to Polish tradition of physical education, he used the most recent achievements of science from the Western Europe and North America. Furthermore, Jordan used his own analysis of social needs in this field and developed his original, universal, extracurricular educational system in the city of Krakow. Thanks to the projects and activities implemented right to move and recreation among many generations of children and youth of Krakow and Galicia and other Polish lands in late nineteenth and early twentieth century. Particularly noteworthy increase Jordanowska concept of physical fitness of Polish society by spreading hygiene care and modern system of physical education of children and youth in the open air, in the open, in the sun and water in motion during sports games and exercises.

A new concept of Jordan combined physical education with health concerns, because physical activity was regarded as one of the most important factors in the education of health contemporary youth. Work which the Jordan and the ideas that he implemented in the lives of young people are still relevant, retain their value until today. Examples include pleasure gardens throughout Poland. Fate Gardens playgrounds, as the fate of famous people ran wildly, were the years of fame, but the years fall. But the most important seems to be the fact that the idea of Jordan «opened» children rise to fully belonging to them rest, relaxation and fun. Contemporary pleasure gardens are other children in a different way, different from the original, but in spite of all the kind of tradition continue the main thoughts and ideas of its creator.

Key words: physical exercise, recreation, sport, health benefits, physical education.

Отримано: 2.08.2014 р.

УДК 159.922-056.37+053.6

Н.О. Макарчук
natasha-makarchuk@rambler.ru

Агресія та агресивна поведінка як психічний засіб особистісної саморегуляції підлітків із порушеннями розумового розвитку

Makarchuk N.O. Aggression and aggressive behavior as a psychic means of personal self-regulation of teenagers with intellectual disabilities / N.O. Makarchuk // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 215-227.

Н.О. Макарчук. Агресія та агресивна поведінка як психічний засіб особистісної саморегуляції підлітків із порушеннями розумового розвитку. В статті представлено результати теоретичного аналізу проблеми агресії як засобу особистісної саморегуляції у підлітковому віці. Представлено результати емпіричного дослідження основних її проявів у особистісній саморегуляції підлітків із порушеннями розумового розвитку. Виявлено специфіку функціонування агресії як психічного

© Н.О. Макарчук

стану та агресивності як стійкої особистісної властивості. Доведено, що зміст агресивної поведінки складає стійкість агресії як психічного стану. Представлено опис видів агресії та їх вираженість у підлітків з порушеннями розумового розвитку. Встановлено, що почуття провини, образа, підозрілість, фізична агресія найбільш характерні для підлітків із порушеннями розумового розвитку, так як здебільшого встановлені на високому рівні в структурній організації їхньої особистості. Констатовано, що ухильна або непряма, вербальна агресія та негативізм також мають показники середнього рівня. Виявлено, що при психотичному та пограничному профілях особистісної саморегуляції підліткам з порушеннями розумового розвитку приманна інструментальна агресія, при невротичному – мотиваційна. Доведено, що вербальна та невербальна агресія мають стійкі зв'язки в проявах. Також існують зв'язки між фізичною агресією та роздратуванням, між роздратуванням та загальним індексом ворожості. Виявлено, що агресія в підлітків з розумовою відсталістю здебільшого функціонує у вигляді психічного стану. Доведено, що найбільші труднощі у таких підлітків спостерігаються при функціонуванні аутоагресії, яка детермінує появу вторинних психічних дизфункцій їхньої особистісної саморегуляції.

Ключові слова: особистісна саморегуляція, підлітковий вік, незворотній психічний стан розумової відсталості, агресія, агресивність, агресивна поведінка, почуття провини, образа, підозрілість.

Н.А. Макарчук. Агрессия и агрессивное поведение как психическое средство личностной саморегуляции подростков с нарушениями умственного развития. В статье представлено результаты теоретического анализа проблемы агрессии как средства личностной саморегуляции и эмпирического исследования основных ее проявлений в личностной саморегуляции подростков с нарушениями умственного развития. Выявлено специфику функционирования агрессии в качестве психического состояния и агрессивности как стойкого личностного качества. Доказано, что содержание агрессивного поведения составляет стойкость агрессии как психического состояния. Представлено описание видов агрессии и их выраженность у подростков с нарушениями умственного развития.Установлено, что чувство вины, обида, подозрительность, физическая агрессия наиболее характерны для подростков с нарушениями умственного развития.Констатировано, что уклоняющаяся/непрямая, вербальная агрессия и негативизм также установлены в показателях среднего уровня. Выявлено, что при психотическом и пограничном профилях личностной саморегуляции подросткам с нарушениями умственного развития характерной есть инструментальная агрессия. При невротическом – мотивационная. Доказано, что вербальная и невербальная агрессия тесно взаимосвязаны, будучи внешне взаимоисключаемыми в проявлениях. Также определены связи между физической агрессией и раздраженностью. Выявлено, что агрессия у подростков с нарушениями умственного развития в большинстве случаев функционирует в форме психического состояния. Доказано, что наибольшие трудности у таких

подростков наблюдаются при функционировании аутоагрессии, которая детерминирует появление вторичных психических дисфункций их личностной саморегуляции.

Ключевые слова: личностная саморегуляция, подростковый возраст, необратимое психическое состояние умственной отсталости, агрессия, агрессивность, агрессивное поведение, чувство вины, обида, подозрительность.

Постановка проблеми.Ставлення до агресії в системі наукового пізнання є неоднозначним та здебільшого суперечливим. На сучасному етапі функціонування суспільства агресія розглядається як одна із форм регуляції спільної життєдіяльності груп людей і негативна умова функціонування та побудови суспільства (диктатура та авторитаризм як форми суспільного устрою). В системі державного управління агресія навіть затверджена законодавчо, в формі структурованого насильства суб'єкта влади супроти того, хто загрожує його цілісності та життєдіяльності. Саме санкціоноване чи несанкціоноване втручання в сферу функціонування суб'єкта (особистості, суспільства, держави тощо), що здебільшого носить руйнівний характер і призводить до нанесення йому шкоди, в основному фізичної, до знищення або співпідкорення – дозволяє констатувати використання агресії в якості деструктивного засобу регуляції. Агресія визначає мимовільний (інстинктивний) характер вольової активності та спрямованості суб'єкта (особистості, суспільства, держави тощо), що забезпечує вирішення ним будь-яких ситуацій саме шляхом фізичного втручання та, як наслідок, співпідкорення або ж фізичне усунення супротивника (чи ж самого себе в аутоагресивних імпульсах) та вказує на деградацію суб'єкта, що її використовує. Загалом, чим вищим є рівень циркуляції агресивних форм вирішення ситуацій непорозуміння в інтерперсональній взаємодії, тим більша вірогідність деградації особистості чи ж суспільства, в якому це відбувається. На сучасному етапі агресивність в завуальованому вигляді присутня практично в усіх декларованих суспільством, загальновизнаних та схвалених якостях особистості – це і конкурентоспроможність, і наполегливість, і досягнення мети будь-якими засобами, і здатність досягти свого всупереч закону та моральності власних дій тощо.

Аналіз останніх досліджень. Практично вже з раннього віку, коли агресія визначається як один із етапів оволодіння дитиною алгоритмом соціальних інтерперсональних взаємодій в родині – це приблизно 2-3 роки (М. Кляйн) – саме вона виступає визначальним показником адаптаційних здібностей дитини [2,3,7].

Несформованість у дитини здібності долати та регулювати власну агресію є загальним діагностичним та прогностичним критерієм її подальшого функціонування в суспільстві. Здебільшого у формуванні здібностей дитини регулювати власний внутрішній стан агресії та його прояви в поведінці у формі агресивних імпульсів, дій та поведінки належить саме батькам та іншим представникам родини. Первинні патерни ставлення до власної та чужої агресії, що задана самою природою, дитина отримує саме в конкретних прикладах поведінки тих людей, які її оточують.

Розуміння агресії сьогодні вимагає конкретизації її змісту. Зокрема, чіткої констатації сутності агресії та агресивності [6]. Здебільшого агресія – це психічний стан, що за часовою локалізацією може детермінувати появу агресивності як стійкої особистісної властивості. Агресивність як властивість особистості виражається у готовності до агресивної поведінки, що спрямована на завдання шкоди іншій людині, на її приниження, примушення до будь-яких дій із можливим знищенням об'єкта агресії. Здебільшого агресивність виявляється у ворожості й активному прагненні до наступальних або насильницьких дій та існує у формі як відносно стійкої риси особистості, так і як ситуативної, що виникає як вид психологічного захисту. Цей вид агресивності пов'язаний із ситуативними змінними: невірним тлумаченням намірів оточуючих, неможливістю отримання чи відсутністю зворотного зв'язку. Така агресивність розвивається внаслідок маніпуляцій та обумовлюється соціальними обставинами й обставинами оточення підлітка, стресами, фрустраціями, психотравмами. Ситуативна агресивність виступає як засіб досягнення значущої мети, як засіб психологічної розрядки чи задоволення потреби в самоствердженні. Високий рівень агресивності розвиває конфліктність, створює конфліктні ситуації в процесі комунікативної взаємодії, виражається в дезадаптації особистості та її нездатності до кооперації. Агресивність як одна із найбільш виражених і відносно стійких характерологічних і поведінкових рис супроводжує певні види акцентуацій характеру [4]. Агресивність належить до психологічних комплексних факторів конфліктності особистості. А. Журавльов виокремлює тип агресивної поведінки як крайній психологічний тип ступеня активності особистості у конфлікті [5].

Отже, агресивність як якість особистості й агресивна поведінка (форма виявлення агресії) – різні аспекти, хоча досить часто в психологічній літературі їх ототожнюють. Якщо агресивність – це схильність до агресивного реагування при виникненні фруструючої ситуації будь-якого характеру, це властивість осо-

бистості, то агресія – це психічний стан, що детермінує поведінку особистості в цих ситуаціях.

Важливо встановити вид агресії залежно від об'єкта, на який вона спрямована. Фахівці, виокремлюючи аутоагресію (спрямовану на себе) та гетероагресію (спрямовану на інших), вказують, що аутоагресія властива жінкам, у той час як гетероагресія притаманна чоловічій статі. Також доведено, що у дівчат більше розвинута установка на самозвинувачення, ніж у юнаків [1].

Формулювання мети завдань статті. **Метою статті** є емпіричне виявлення специфіки функціонування агресії підлітків з порушеннями розумового розвитку. Відповідно, конкретизація мети в завданнях передбачала: визначення типів агресії найбільш характерних підліткам цієї категорії; доведення того, що агресія виступає в якості особистісних засобів саморегуляції цих підлітків; визначення взаємообумовленості характеру регуляції агресії цими підлітками, яка функціонує під впливом незворотного стану розумової відсталості.

Виклад основного матеріалу. Агресія виступає основним психічним станом, показники якого дають можливість змістовно диференціювати визначені типи організації особистості підлітків із порушеннями розумового розвитку [2]. Хоча агресія є більш характерною ознакою психотичної організації, проте в невротичній структурі вона має відповідну до ситуації функцію збереження[8]. Виявлення стану функціонування агресії та можливостей підлітка до її регуляції здійснювалося за допомогою методики діагностики стану агресії (опитувальник Басса – Дарки)[6].

Автор методики має власні припущення щодо диференціації агресії на стан та особистісну властивість, що визначається як агресивність. Наявна психологічна властивість агресивність (завищена чи надмірно занижена) в поведінці підлітка є необхідною складовою його особистісної саморегуляції. Проблема функціонування агресії та, як наслідок, агресивності виникає тоді, коли йдеться про адекватність її вираження як у ставленні підлітка до самого себе, так і до інших. Надмірно високий показник агресії як у ролі стійкого психічного стану, так і в ролі поведінкового патерну підлітка з порушеннями розумового розвитку має місце здебільшого при психотичній структурі та, в поодиноких випадках, і при граничній, детермінує прояви жорстокості та ворожості, досить часто з нанесенням ушкоджень іншій людині або самому собі. Диференціювавши поняття агресії та ворожості, визначивши останню як реакцію, яка сприяє формуванню негативних почуттів і негативних оцінок суб'єктом людей та подій,

Басс і Дарка визначили такі види агресії: фізична агресія характеризується використанням фізичної сили проти іншої людини; ухильна агресія, її спрямованість реалізується непрямим шляхом або вона ні на кого не направлена; роздратування – готовність суб'єкта до прояву негативних почуттів при найменшому збудженні (грубість, запальність);негативізм – опозиційна манера в поведінці суб'єкта від пасивного супротиву до активної боротьби проти встановлених звичаїв і законів; образа – заздрість і ненависть до оточуючих суб'єкта за реальні чи видумані ним самим дії; підозра – визначається в діапазоні від недовіри й обережності по відношенню до людей у переконанні в тому, що інші люди планують і наносять шкоду; вербальна агресія – вираження негативних почуттів як через крик, так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози); почуття провини – виражає можливе переконання суб'єкта в тому, що він є поганою людиною, яка вчиняє зло, а також відчуття докорів сумління.

Агресія, також авторами диференціюється на мотиваційну, що виступає як прямий прояв реалізації притаманних особистості деструктивних тенденцій, та інструментальну – як засіб досягнення мети. Мотиваційна та інструментальна агресія можуть здійснюватися як під контролем свідомості, так і поза ним. Відповідно виявлення специфіки мотиваційної та інструментальної агресії в підлітків із порушеннями розумового розвитку дає можливість не лише їх констатації, але й більш детального опису функціонування їхньої структурної організації особистості.

Експериментальну вибірку склали підлітки з порушеннями розумового розвитку (легка форма) – 30 осіб. Отримані результати діагностики стану сформованості агресії та ворожості досліджуваних підлітків із порушеннями розумового розвитку дали можливість визначити найбільш високі показники за такими формами агресії, як почуття провини (31,3%), образа (31,2%), підозрілість(25%), фізична агресія (25%). У свою чергу, ухильна або непряма агресія (18,8%), вербальна (18,8%) та негативізм (18,7%) також є значущими показники у функціонуванні особистості досліджуваних підлітків (Табл.1).

Інтерпретація стану сформованості типових форм агресії дозволяє визначити, що сформованість такого почуття, як провина або аутоагресія здебільшого є деструктивним і виступає передумовою для формування різних типів депресії, довготривалість впливу яких на суб'єктивні переживання підлітка може призводити і до суїцидальних нахилів і дій.

Загалом почуття провини відображає систему самовідношення підлітка, яка здебільшого в нього є наслідком його інтерперсональних взаємодій та загального ставлення до нього в школі, родині та серед однолітків.Переживання почуття провини ґрунтується на неусвідомленому переконанні підлітка в своїй малоцінності, що здебільшого детермінує внутрішній деструктивний конфлікт, основу якого складає низька самоцінність підлітка та визнання власної нікчемності. Такі підлітки досить часто є надмірно пригніченими, що у більшості випадків призводить до появи гострих афективних станів. У цілому, почуття провини, основу якого складає агресія та ворожість, спрямовані проти самого себе, є свідченням про надмірну спрямованість такого підлітка на досягнення власної мети та задоволення власних потреб засобами маніпуляції іншими. У психологічній практиці почуття провини визначається як деструктивне та таке, що є каузальним за характером та проявом, основу якого складає недостатня психологічна зрілість особистості. Завищений рівень почуття провини вказує на функціонування невротичної та пограничної структурної організації особистості підлітків і виступає як негативна форма його особистісної саморегуляції. Первинною ознакою функціонування цього почуття у підлітків саме з такими структурними організаціями є наявність внутрішнього конфлікту та неусвідомленого переживання ними власної неспроможності вирішити певні ситуації іншим більш конструктивним шляхом.

Таблиця 1

Психологічний аналіз стану агресії та форм її представленості у структурі особистості досліджуваних підлітків (за опитувальником Басса –Дарки)

Шкали прояву та форм агресії	Показники типів агресії підлітків із порушеннями розумового розвитку (досліджувані у %)		
	низький рівень	середній рівень	високий рівень
Фізична	25	50	25
Ухильна	31,2	50	18,8
Роздратування	56,2	31,2	12,6
Негативізм	43,7	37,6	18,7
Образа	37,6	31,2	31,2
Підозрілість	25	50	25
Вербальна	37,5	43,7	18,8
Почуття провини (аутоагресія)	43,7	25	31,3

Образа виступає такою формою агресії та ворожості підлітків, основу якої складає заздрість і ненависть до оточуючих за дії, які здебільшого носять імовірний нереалістичний характер. На відміну від почуття провини, образа є більш спрямованою формою агресії, яка при довготривалому впливі на особистість, йдеться про часову локалізацію цієї форми агресії, провокує загострення, регресію та деструкцію поведінки. Образа є мотиваційною агресією, підвищення її рівня вказує на певний рівень деструктивних тенденцій особистості підлітка. Основу такої деструкції складають негативно спрямовані поведінкові дії проти іншого, зокрема того, хто виступає причиною такого стану, на думку самого підлітка, яка (причина) здебільшого є результатом його уяви та фантазії. При функціонуванні особистості в системі взаємодій саме образа досить часто детермінує прямі агресивні дії. На відміну від почуття провини, образа здебільшого об'єктивується підлітком, і за всієї її деструкції вона спрямована на іншу людину. Як і почуття провини, образа детермінує появу депресії, досить часто з суїцидальними нахилами, тому що її основне призначення – будь-яким чином покарати того, хто образив. Здебільшого найбільшої деструкції образа набирає в особистості з психотичною структурною організацією, і в них вона носить відвертий агресивний характер і спрямованість на досягнення мети будь-яким способом.

Наявність високого рівня підозрілості досить часто виступає підґрунтям для появи параноїдальних рис особистості. Основу підозрілості складає неусвідомлене переконання підлітка, що хтось планує завдати йому шкоди. Досить часто функціонування підозрілості таких підлітків виступає детермінантою існування тривожно-фобічних і панічних розладів, підґрунтям для яких є агресія, що не усвідомлюється самим підлітком. Висока підозрілість при показниках нейротизму детермінує реактивну депресію, причому підозрілість є інструментальною агресією, характер якої підліток не усвідомлює. Підліток не усвідомлює, що суїцидальні дії – це дії, які призводять до летальних випадків, для нього – це, перш за все, маніпуляція як засіб досягти свого, тобто позбавитися від внутрішнього стану недовіри до себе й оточуючих людей. Підозрілість здебільшого притаманна психотичній структурній організації особистості підлітка та пограничній у випадку, коли у невротичної організації є спектр супутніх порушень.

Фізична агресія – це не тільки пряма форма нанесення шкоди іншому, досить часто цю форму підлітки використовують і як вид агресії, призначення якої у досягненні бажаної мети, і

як прагнення до лідерства у групі. Здебільшого фізична агресія характерна психотичній структурній організації. Причому таким підліткам не притаманні докори сумління з приводу нанесення фізичної шкоди іншим. Вони переконані в своїй правоті та спрямовують усі свої зусилля на виправдання власної позиції. У більшості випадків вони горді за свої агресивні випади, практично ніколи не шукають інших форм інтерперсональної взаємодії. Фізична агресія взаємозумовлена афективними станами, що призводить до психопатоподібної поведінки, а то й психозу. Підлітки, що мають високі показники за шкалою нейротизму та високий рівень фізичної агресії, виступають основними правопорушниками серед цієї категорії правопорушників.

Непряма агресія, вербальна агресія та негативізм мають практично ідентичні показники в підлітків із порушеннями розумового розвитку, що досліджувалися, і на відміну від почуття провини, образи та підозрілості, які здебільшого виражають специфіку функціонування їхнього суб'єкта як суто внутрішньої структури, тобто, є показники мотиваційної агресії, найбільше вказують на поведінкові вираження агресії, тобто, її інструментальне призначення. Вербальна агресія у поєднанні з негативізмом, що розповсюджений серед цих підлітків і є деструктивною формою поведінки, є не лише опозиційною поведінковою манерою боротьби проти норм і правил (як активною, так і прихованою), а й детермінує високий рівень конфліктності, якій притаманні істеричні випади, що досить часто призводять до порушень інтерперсональних взаємодій підлітка. Непряма агресія, вербальна агресія та негативізм характерні практично для всіх організаційних структур.

Водночас достатньо позитивна тенденція зберігається серед загальної вибірки досліджуваних і диференціації форм агресії та ворожості. Здебільшого в підлітковому віці агресія зростає і виступає свого роду передумовою для появи активності та спрямованості підлітків, а також вказує на сформовану здатність до вольової регуляції цього стану. Та за наявності порушень розумового розвитку агресія є швидше типовою реакцією, що під впливом пубертату значно зростає та доволі часто виражається в нестабільних емоційних станах і поведінці. Та не завжди функціонування агресії призводить до психічних порушень. Швидше вона є наслідком їх формування. Підтвердженням цього слугує визначення показників індексу агресивності та індексу ворожості. Так, індекс ворожості у підлітків, що досліджувалися, визначено на низькому рівні у 12,5%, на середньому – у 31,2%

та високому – у 56,2%, що дозволяє констатувати сформованість особистісної властивості ворожості, специфічними проявами якої є почуття провини, образа, фізична агресія та підозрілість. Опосередкованими проявами цієї властивості є непряма, вербальна агресія та негативізм, що здебільшого у цих підлітків є інструментальною агресією, тобто засобом досягнення мети. Це дозволяє підтвердити факт того, що для 56,2% підлітків із порушеннями розумового розвитку агресія носить інструментальний характер, тобто є неусвідомленою самим підлітком засобом досягнення мети.

У свою чергу, індекс агресивності представлений на низькому рівні у 68,7%, середньому – 25% та високому – 6,2%, що вказує на факт, що лише 6,2% досліджуваних мають стійкий деструктивно спрямований стан агресії як стан внутрішнього функціонування їхнього суб'єкта. Цей індекс є мотиваційною агресією, що виражає притаманні особистості деструктивні тенденції. Середній рівень вказує на існування передумов для укріплення цієї тенденції в структурній організації особистості підлітка.

Використання кореляційного аналізу із застосуванням Pearson Correlation показав наявність таких статистично достовірних зв'язків між змінними (також було враховано результати емпіричного дослідження тривоги та вольової організації особистості підлітків з порушеннями розумового розвитку): образою й індексом ворожості r= 0,815** при p<0,01; підозрілістю й індексом ворожості r= 0,806** при p<0,01; роздратуванням та індексом ворожості r= 0,786** при p<0,01; фізичною агресією та роздратуванням r= 0,698** при p<0,01.

Висновки. Отже, функціонування агресії підлітків із порушеннями розумового розвитку підтверджується характером їхньої вольової активності (екстернальність) та спрямованості (нейротизм), мотиваційним та інструментальним характером агресії, які визначають специфіку її функціонування при різних типах структурної організації особистості цих підлітків. Саме ці типи визначають профілі особистісної саморегуляції. Встановлено, що при невротичному профілі агресія є інструментальною, при пограничному та психотичному– мотиваційною, що і підтверджує припущення щодо стійкості агресії як психічного стану, який призводить до формування таких детермінант, як почуття провини або аутоагресія, образа, підозрілість, негативізм, фізична агресія, що виступають як особистісні деструкції. Особистісна саморегуляція при сформованості цих особистісних деструкцій функціонує у формі агресивності

як особистісної властивості, яка є однією із характерних ознак функціонування особистісної властивості – здатності до саморегуляції.

Перспективи. Потребує подальшого вирішення проблема формування у підлітків здатності до співпідкорення агресивних імпульсів та їх усвідомленої регуляції шляхом узгодження з потребами, що детермінують вияв агресії та спричиняють деструкції в становленні їхньої особистості.

Список використаних джерел

1. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 544 с. – (Мастера психологии).
2. Кернберг О. Ф. Тяжелые личностные расстройства: стратегии психотерапии / О. Ф. Кернберг ; пер. с англ. М. И. Завалова. – М. : Независимая фирма «Класс», 2000. – 464 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
3. Кляйн М. Детский психоанализ / М. Кляйн ; пер. с англ. О. Бессоновой. – М. : Ин-т Общегуманит. исследований, 2010. – 160 с.
4. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – Л. : Медицина, 1983. – 255 с.
5. Ложкин Г. В. Практическая психология конфликта : [учеб. пособие] / Г. В. Ложкин, Н. И. Пов'якель; Межрегион. акад. упр. персоналом.– 2-е изд., стер. – К., 2002. – 255 с. : табл.
6. Макарчук Н. О. Особистісна саморегуляція підлітків з порушеннями розумового розвитку : монографія / Н. О. Макарчук. – Київ: Фенікс, 2014. – 448 с.
7. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самореализацию / К. Хорни ; пер. с англ. Е. И. Замфир ; под ред. М. М. Решетникова. – СПб. : Совместное издание Вост. Европ. Ин-та психоанализа и БСК, 1997. – 316 с. – (Шедевры мировой науки – Библитотека психоаналитической литературы).
8. Makarchuk N.A. The specificity of personal self-regulation functioning in adolescents with intellectual disabilities in various types of personality organisation / Innovations in education: Monograph / ed. by M.Kolodziejczyk / N.A.Makarchuk – Viena:«East West» Association for Advances Studies and Higher Education GmbH, 2014– P. 105–122.
9. Posner M.I. (2000). Developing mechanisms of self-regulation. Development and Psychopathology. Vol.12 / M.I. Posner, M.K. Rothbart. – PP. 427–441. [PubMed: 11014746]

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Il'in,E. P. (2002).Differencial'najapsihofiziologijamuzhchinyi zhenshhiny.St.Petersburg:Piter. (In Russian).
2. Kernberg,O. F. (2000).Tjazhelyelichnostnyerasstrojstva: strategiipsihoterapii.Moscow: Nezavisimajafirma'Klass'. (In Russian).
3. Kljajn,M. (2010). Detskij psihoanaliz. Moscow: In-t Obshhegumanit. issledovanij. (In Russian).
4. Lichko, A. E. (1983). Psihopatii i akcentuacii haraktera u podrostkov. Leningrad: Medicina. (In Russian).
5. Lozhkin, G. V., Povjakel', N. I. (2002).Prakticheskaja psihologija konflikta : Study guide.(2nd ed.). K.: Mezhregion. akad. upr. personalom. (In Russian).
6. Makarchuk, N. O. (2014). Osobistisna samoreguljacija pidlitkiv z porushennjami rozumovogo rozvitku : monograph. Kyiv: Feniks. (In Ukrainian).
7. Horni, K. (1997). Nevroz i lichnostnyj rost. Bor'ba za samorealizaciju. St.Petersburg: Sovmestnoe izdanie Vost. Evrop. Inta psihoanaliza and BSK. (In Russian).
8. Makarchuk, N. A.(2014). The specificity of personal self-regulation functioning in adolescents with intellectual disabilities in various types of personality organization. InM. Kolodziejczyk (Ed.),Innovations in education: Monograph (pp. 105-122). Viena:«East West» Association for Advances Studies and Higher Education GmbH.
9. Posner M.I. (2000). Developing mechanisms of self-regulation. Development and Psychopathology. Vol.12 / M.I. Posner, M.K. Rothbart. – PP. 427–441. [PubMed: 11014746].

N.O. Makarchuk. Aggression and aggressive behavior as a psychic means of personal self-regulation of teenagers with intellectual disabilities. This paper presents the results of a theoretical analysis of the problem of aggression as a means of personal self-regulation in teenagers. The results of an empirical study of main aggression manifestations in personal self-regulation of teenagers with intellectual disabilities are presented. Types of aggression and their intensity in teenagers with intellectual disabilities are described. It is found that guilt, resentment, suspicion, physical aggression are most typical for teenagers with intellectual disabilities. The feeling of guilt is based on teenagers' unconscious belief in their little value; this belief determines destructive internal conflict which is based on a small self-value of a teenager and recognition of their own insignificance. It is found that the offence is a form of aggression and hostility of teenagers which is based on unrealistic envy and hatred of others for their actions.

Offense is a motivational aggression, increasing level of which indicates a certain level of destructive tendencies of a teenager's personality. It is determined that the highest level of destructive offence occurs in a personality with psychotic type of personal self-regulation. In this case it has an aggressive character and focuses on the goal achievement by any means. Suspiciousness in these teenagers often serves the basis for the emergence of paranoid traits of their personality. It is found that suspiciousness of the teenagers serves a determinant of anxiety, phobic and panic disorders and is the basis of unconscious aggression. It is determined that suspiciousness inherent to mostly psychotic structural organization of teenager's personality and to borderline when the neurotic organization has a range of related disorders. It is found that individuals with boundary and psychotic profiles of personal self-regulation tend to instrumental type of aggression. And ones with neurotic profiles tend to motivational type.

Key words: personal self-regulation, adolescence, irreversible mental condition of mental retardation, aggression, aggressiveness, aggressive behavior, feeling of guilt, resentment, suspicion.

Отримано: 23.06.2014 р.

УДК 159.94

К.С. Максименко
Ksenia.maximenko@gmail.com

Пресуппозиции по соотношениям: личность пациента – личность психотерапевта, диагноз – форма психотерапии

Maksymenko K.S. Presupposition on the correlation: patient's personality – psychotherapeutist's personality, diagnosis – form of psychotherapy / K.S. Maksymenko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 227-242.

К.С.Максименко. Пресупозиції за співвідношенням: особистість пацієнта – особистість психотерапевта, діагноз – форма психотерапії. Автор досліджує, як неправильне уявлення про професію психолога (психотерапевта) і специфіку його діяльності може сформувати світогляд і послужити поштовхом для прийняття рішення звернутися чи не

© К.С. Максименко

звертатися до послуг даного виду фахівців, тим самим зігравши найважливішу роль у психічному благополуччі людини.

В результаті дослідження встановлено, що питання про необхідність або відсутність такої щодо діагностики психічного стану пацієнта широко обговорюється в даний час. Зроблено висновок, що справжньою причиною цього є все більш агресивна антипсіхіатрична ідеологія, під надзвичайно потужним впливом яка перебувають екзистенційно-гуманістичні підходи. Останні, як відомо, заперечують необхідність будь-якої діагностики та керуються ідеями цілісності особистості і неможливості її розгляду виключно через призму діагнозу. Водночас, ніхто й не претендує на виняткову значимість діагнозу. Перш за все тому, що сам діагноз несе в собі конкретно-історичні умовності та обмеження. Інша справа, що виокремлення саме тих аспектів, які явно або побічно заважають здоровому функціонуванню особистості, є виключно важливою, часом життєво необхідною стороною роботи медичного психолога, оскільки забезпечують цілеспрямованість психотерапевтичної допомоги, з одного боку, а з другого – допомагають виключити можливість органічних порушень та психічних захворювань і т.д.

Ключові слова: особистість пацієнта, особистість психолога, психотерапевт, медичний психолог, психічні захворювання, діагноз, діагностика, психічний стан.

К.С.Максименко. Пресуппозиции по соотношениям: личность пациента – личность психотерапевта, диагноз – форма психотерапии. Автор исследует, как неправильное представление о профессии психолога (психотерапевта) и специфике его деятельности может сформировать мировоззрение и послужить толчком для принятия решения обратиться или не обращаться к услугам данного вида специалистов, тем самым сыграв важнейшую роль в психическом благополучии человека.

В результате исследования установлено, что вопрос о необходимости или отсутствие таковой в отношении диагностики психического состояния пациента широко обсуждается в настоящее время. Сделан вывод, что истинной причиной этого является всё более агрессивная антипсихиатрическая идеология, под чрезвычайно мощным влиянием которой пребывают экзистенциально-гуманистические подходы. Последние, как известно, отрицают необходимость какой-либо диагностики и руководствуются идеями целостности личности и невозможности ее рассмотрения исключительно через призму диагноза. С другой стороны, никто и не претендует на исключительную значимость диагноза. Прежде всего потому, что сам диагноз несёт в себе конкретно-исторические условности и ограничения. Другое дело, что вычленение именно тех аспектов, которые явно или косвенно мешают здоровому функционированию личности, являются исключительно важной, порой жизненно необходимой стороной работы медицинского психолога, поскольку обеспечивают целенаправленность психотерапевтической помощи, с одной стороны, а с другой – помогают исключить возможность органических нарушений и психических заболеваний и т.д.

Ключевые слова: личность пациента, личность психолога, психотерапевт, медицинский психолог, психические заболевания, диагноз, диагностика, психическое состояние.

Постановка проблемы. Современная психотерапия в том расширительном смысле, в котором эта отрасль медицинской психологии понимается и трактуется на сегодняшний день, является по существу симптоматической. Исключением можно было бы считать, по-видимому, классический психоанализ в его устремлениях и концепцию В.Н.Мясищева, построенную на основании его концепции неврозов и «психологии отношений». Проблема, однако, заключается в том, что лечебный эффект психоанализа стремится к нулю, а концепция В.Н.Мясищева предполагает работу в области традиционной проблематики психотерапии и к тому же содержит множество аллюзий, относящихся к теории А.Адлера.

Цель нашей статьи – исследование пресуппозиции по соотношениям: личность пациента – личность психотерапевта, диагноз – форма психотерапии.

Анализ последних исследований. Сложность разработки проблем патогенетической психотерапии легко можно вывести из лечебных, в отличии от учебно-исследовательских упований психоанализа. Точно так же как легко выстроить красивую теоретическую концепцию, в то время как на самом деле невозможно вылечить заболевание, причина возникновения которого не только не рассматриваются теоретиками психотерапии, но и вообще лежат вне сферы воздействия данного специалиста.

Класический пример – язвенная болезнь желудка. Сам факт вручения Нобелевской премии за открытие бактерии, провоцирующей возникновение данного заболевания вовсе не отменяет того факта, что у людей иного психологического склада та же Helicobacter Pylori является компонентом условно патогенной флоры и никогда не приводит к возникновению язвенной болезни. Несмотря на многочисленность указаний о наличии такого соотношения, одно из положений IV Маастрихтского консенсуса гласит: «Наличие или отсутствие пилорического хеликобактера не оказывает влияния на выраженность симптомов, на рецидив симптомов и эффективность лечения ГЭРБ. Эрадикационная терапия пилорического хеликобактера не усиливает уже имеющуюся ГЭРБ и не оказывает влияния на эффективность разрешения загадки соотношений лечения ГЭРБ» (http://www.internist.ru/articles).

Ещё более яркий пример – так называемый «синдром психоэмоционального выгорания», при котором невозможно чётко определить, с чем фактически сталкиваешься: с проявлениями неврастении или с нарушениями иммунно-биологического гомеостаза, при котором снижается естественная резистентность организма к инфекциям, в том числе и условно-патогенным. А с точки зрения здравого смысла, когда практически невозможно среди множества патогенных факторов вычислить тот или те, что провоцируют данные состояния, в расчёт принимаются бросающееся в глаза: интенсивные нагрузки, стрессовые ситуации, неправильный образ жизни и т.п. Иначе говоря, в расчёт принимаются исходные условия, в то время как собственно патогенные механизмы конкретного заболевания остаются невыясненными.

Удерживая в уме всю многосложность рассматриваемой феноменологии, еще раз попытаемся вникнуть в психологический анализ вначале именно личностных, а затем содержательно-формативных соотношений в процессах ЛОП.

Итак, психотерапевтические отношения развиваются прежде всего в диаде «пациент – психотерапевт». Как мы понимаем, конгруэнтные отношения вероятно в большей степени послужат положительному исходу психотерапевтического процесса. Но ведь сам характер взаимодействия психотерапевта и пациента весьма специфичен. И если о различных формах восприятия фигуры психотерапевта хорошо известно, то важно отметить, что существуют также ложные представления, относящиеся и к восприятию фигуры пациента (Zur, 2009). О заблуждениях, касающихся всемогущества психотерапевтов и несостоятельности пациентов хорошо писал А.Лазарус, который говорил о том, что, клиенты психотерапевтов, как правило, считаются податливыми, слабыми, инфантильными, трактуются как жертва, оказавшаяся в руках могущественного властелина. И тут же, чтобы развеять этот миф, ученый подчеркивает, что хотя существуют клиенты с тенденцией к зависимости, непомерной внушаемости, беспомощности, слабости, но есть и такие, которым присуще видеть себя намного сильнее психотерапевта и, нередко, такими они и являются в действительности. Таким образом, автор резюмирует, что нельзя считать всех клиентов беспомощными и уязвимыми, как и нельзя считать всех психотерапевтов всесильными (Lazarus, 1994; Lazarus, 2007; Zur, 2009).

Важно отметить, что вышеперечисленные стереопипы и заблуждения в большей степени характерны для нашего общества (в Украине, России), нежели для западного. Обьясняется это

тем, что в странах Западного мира обращение к психологам и психотерапевтам является более распространённым явлением и, соответственно, осведомлённость масс намного выше. В нашей же стране, множество людей нуждались и нуждаются в психотерапевтической помощи, но устоявшиеся стереотипы не позволяют им обращаться к данного вида специалистам.

Как отмечают исследователи-психологи, эти мифы не стоит игнорировать, с ними надо работать. И лишь при условии, что пациент будет воспринимать профессию психотерапевта правильно, безо всяких искажений, можно надеяться на его своевременное обращение и успешный исход психотерапевтического процесса.

Таким образом, вышеизложенное служит наглядной иллюстрацией того, как неправильное представление о профессии психолога (психотерапевта) и специфике его деятельности может сформировать мировоззрение и послужить толчком для принятия решения обратиться/не обращаться к услугам данного вида специалистов, тем самым сыграв важнейшую роль в психическом благополучии человека.

Изложение основного материала. Теперь стоит перейти непосредственно к личностным характеристикам психотерапевта. Прежде всего, следует учесть, что фундаментальная профессиональная подготовка и неисчислимое количество дипломов не является гарантией того, что клиент останется доволен. Всяческие рациональные критерии, как опыт работы, авторские статьи и монографии, научные степени и тому подобные знаки статуса имеют очень большое значение, но не отображают индивидуальность психотерапевта и то, насколько он подходит конкретному клиенту, который также имеет собственную индивидуальность.

В контексте этого, большинство современных исследователей считают, и, кстати, не без оснований, что оптимальная терапевтическая подготовка предполагает наличие у терапевта опыта прохождения пациентского пути. Обьясняется это тем, что такого рода опыт помогает основательно понять суть страданий и правильно отнестись к переживаниям пациента, а также основательно приобщиться к тайнам использования метода.

Приведя в пример опыт известнейших психотерапевтов прошлого века, таких как З. Фрейд и Ф. Перлз, современный российский практикующий психолог А. Сафронов особенно заостряет внимание на данном аспекте. По его словам, именно опыт терапевта в отношении своих личных проблем, причем решенных именно терапевтическими средствами, а не каки-

ми-либо другими, является источником того, что он будет в состоянии оказывать соответствующую помощь пациентам. Из этого следует, что полноценный специалист не должен иметь непроработанных личностных проблем. Цитируя автора, «...то есть, врач может быть больным, а психолог не может быть психологом с 8 до 11 или с 9 до 17. Психолог – это образ жизни» (Сафронов, 2010).

Известный российский автор М. Литвак, анализируя поставленный выше вопрос, пишет, что талантливый психотерапевт – такая же ценность и редкость, как по-настоящему талантливый художник или поэт, как одарённый ученый-исследователь или выдающийся организатор. Приводя в пример такие знаменитые фигуры как К. Юнг, В. Сатир, Э. Берн, К. Хорни, Ф. Перлз, А. Лоуэн и др. автор отмечает, что они, несомненно, обладают поистине даром Божьим, тем особым свойством натуры, которое даёт им возможность оказывать благотворное влияние уже самим своим присутствием. По его словам, методики и техники, которые применяются психотерапевтами, несомненно, играют важную роль, но не составляют главного. А главным, определяющим, согласно автору, является «магия личности» психотерапевта. «...Психотерапевты такого уровня могут менять, совершенствовать, упрощать свои методы работы, заимствовать чужие приёмы, развиваться и меняться, но их благотворное воздействие на чужое сознание неизменно остаётся мощным. Такое воздействие не может быть симпровизировано любым другим человеком, не может быть скопировано и механически заимствовано. Как всякий талант оно неотъемлемо от данной индивидуальности, принадлежит ей как атрибут» (Литвак и др. 2010. с.119).

Эту же тему продолжает и вышеупоминаемый А. Сафронов в своей статье «Психотерапия и личность психотерапевта». Основываясь на собственном опыте, а также опыте коллег, автор утверждает, что эффективность работы психолога с клиентом очень мало зависит, собственно говоря, от выбора той или иной методики. То есть, специалист может работать в рамках разных школ, разных парадигм, будь то психоанализ, гештальт, психодрама и т.д. но эффективность, по крайней мере осознаваемая, зависит преимущественно от личности самого психотерапевта. Здесь автор говорит о специфической терапевтической харизматичности. По его словам, эта самая личность и является инструментом, при помощи которого осуществляется воздействие на личность пациента (Сафронов, 2010).

Весьма интересной выглядит идея московского психолога Натальи Холиной, которая видит психотерапевта, как специалиста, совместившего в себе роли, врача, художника, философа, священника, учителя и попутчика. По ее словам, психотерапевт лишь в этой полноте может внести свой неоценимый вклад в то, чтобы работа оказалась успешной. Как врач, опираясь на некоторый накопленный опыт (в том числе и научный), психотерапевт сможет трезво оценить состояние своего пациента с медицинской точки зрения, проанализировать собранную информацию о пациенте и диагностировать его проблему. Как священник, он поможет найти ту веру, ту духовную опору, которая поддержит клиента на пути самоизменения и изменения своего отношения к окружающему миру. Но для того, чтобы это самоизменение происходило, пациенту придется пройти нелёгкий путь самопознания, в чём ему и поможет философ. Учитель же, используя метод научения, подскажет, как со всем тем, с чем встретится пациент в ходе самопознания, жить дальше и делать свою жизнь более осмысленной и наполненной. Задачей художника есть почувствовать, интерпретировать и отразить самому пациенту нечто, чего он сам о себе не знает (так сказать, воссоздать картину его внутреннего мира).

Но, наряду со всем вышеперечисленным, автор отмечает, что для пациента крайне важно, чтобы психотерапевт просто был с ним, сопровождал его и поддерживал на нелегком пути консультирования. В этом и заключается роль психотерапевта в качестве надёжного попутчика, сопровождающего, поддерживающего или просто идущего рядом.

Таким образом, каждая из вышеперечисленных ипостасей создает целостный образ личности психотерапевта (Холина, 2009).

Теперь обратимся к анализу личности пациента не как объекта, а как субъекта психотерапевтического процесса. Ведь перед началом работы, психотерапевту всегда необходимо в первую очередь оценить личность пациента.

Ряд исследователей подчеркивают, что в начале работы должны присутствовать личная симпатия, профессиональный интерес, а также чувство, что как профессионал психотерапевт может помочь больному. Если хотя бы один из этих факторов отсутствует, то целесообразней будет передать пациента другому специалисту. Вышеупомянутый М.Литвак подчёркивает, что отношения психотерапевта и пациента порой бывают достаточно длительными, а не исчерпываются одной или несколькими встречами. И, соответственно, как любые человеческие отноше-

ния, они развиваются, меняются, наталкиваются на подводные камни и рифы. От обычных «стихийных» отношений они отличаются лишь тем, что один из участников выступает с позиций профессионала – специалиста в области психотерапии (Литвак и др., 2010).

Личность пациента и его манера взаимодействия с психотерапевтом представляют собой важный предмет оценки во время первой беседы и имеют существенное значение. Например, сообразителен пациент или медлителен, энергичен или флегматичен, требователен или непритязателен – все эти особенности, необходимо оценить и учесть уже в процессе первой консультативной встречи. Важна также способность пациента выражать свои чувства и обсуждать вопросы личного характера.

Существует мнение, что у психотерапевтов также есть свои вкусы в отношении пациентов. В исследовании, описанном на одном из психологических интернет-порталов, с участием 13 психотерапевтов, обнаружилось, что на основе рейтинговых оценок можно сделать вывод о том, что большинство психотерапевтов предпочитают пациентов с высоким уровнем интеллекта, тревожных, молодых, мотивированных к психотерапии, более или менее осознающих истоки своих затруднений (Оценка пациента, http://psymeds.ru/texts/ocenka-pacienta.html). Этому есть объяснение. С такими пациентами приятно работать, а результаты работы, как правило, позитивны. К сожалению, не все люди, имеющие проблемы и обращающиеся за помощью, обладают всеми перечисленными выше свойствами. Тем не менее, пациенты, которые наделены меньшим количеством достоинств, также нуждаются в помощи.

Рассмотрим указанные соображения поочередно. Несмотря на то, что как обычно предполагают, психотерапевты предпочитают пациентов с высоким уровнем интеллекта, в литературе не указывается какое-либо пороговое значение IQ. Кроме того, не все люди с IQ выше 135 пунктов являются желательными пациентами или достигают наилучших результатов. Важны и другие личностные качества. Очень часто в этой связи упоминается мотивация. Позитивно оценивается готовность и способность клиента к сотрудничеству с психотерапевтом. Сопротивление, ригидность, враждебность, напротив, оцениваются негативно и могут создать определённые трудности в формировании психотерапевтических отношений (см. там же). Крайне пассивные и зависимые пациенты также осложняют психотерапию, но иным образом.

Авторы выделяют три характеристики пациента, которые необходимо учитывать и оценивать.

Первая – это клинический диагноз и степень выраженности психопатологии, особенно в связи с возможностью оказания помощи посредством психотерапии. Потому как далеко не каждый случай обращения к психотерапевту находится в компетенции последнего. Иногда требуется помощь иных специалистов, например, психиатра или нарколога.

Вторая – это личностные свойства клиента и его стиль взаимоотношений с другими людьми.

Третья характеристика, которая может частично совпадать с одной или обеими предыдущими, по существу, касается личного впечатления психотерапевта от пациента. Весьма важно, чтобы психотерапевт осознавал чувства, которые он испытывает к пациенту, и пытался их максимально объективно оценить на начальном этапе психотерапии. Если психотерапевта мучают сомнения личного характера – принять или не принять пациента, – вероятно, лучше направить последнего к другому специалисту или провести дополнительную беседу для вынесения окончательного решения. Очень важно отметить, что для различных пациентов необходимы разные методы, приёмы и виды психотерапии. Например, люди, уверенные в себе, амбициозные требуют к себе одного подхода и психотерапевтических методик, а больные и подавленные совсем иного. В зависимости от того, экстраверт ли человек или интроверты, мужчина или женщина, ребенок, подросток или взрослый – все эти существенно разные индивиды требуют от психотерапевта подстройки под их уникальную сущность, поиска особых подходов и средств воздействия (см. Bernier, Dozier, 2002).

В то же время, если психотерапевт сталкивается с пограничными состояниями или симптомами органических нарушений, он не должен браться за лечение, а обязан передать своего пациента соответствующему специалисту, который имеет право ставить в этой ситуации диагноз и оказывать необходимую помощь уже средствами психиатрии (Литвак и др., 2010).

Современные западные исследователи всё чаще подчёркивают, что кроме учёта личностных особенностей, целесообразным в данном вопросе является учёт демографических переменных, таких как этническая принадлежность, пол, родной язык и т.д. (Bernier, Dozier, 2002). Согласно мнению учёных, совпадение таких характеристик обеспечивает большую результативность и успешную терапию. Сходства психо-

терапевта и клиента в ценностных ориентациях, убеждениях и копинг-стратегиях, так же является немаловажным аспектом положительного исхода консультативного процесса по мнению американских авторов.

Следовательно, можно предположить, что чем сильнее сходство между клиентом и терапевтом, тем вероятнее положительный результат консультирования.

Переходя к вопросам, посвящённым соотношению специфики диагноза, содержания и форм психотерапевтической интервенции, прежде всего отметим, что речь будет идти в данном контексте только о психологическом диагнозе, который никак не сопряжен с психоневрологическими нарушениями или нарушениями функций мозговой деятельности, которые рассматривает психиатрия уже через призму медицины. Таким образом, будут анализироваться лишь те случаи, в которых правильно было бы обращаться к психотерапевту.

Общеизвестно, что в качестве научной основы психотерапии выступают психологические теории и концепции. При всём разнообразии психотерапевтических подходов существует три основных направления в психотерапии, которые соответствуют трём основным направлениям психологии, и каждое из них характеризуется своим собственным подходом к пониманию личности, её нарушений и собственной системой психотерапевтических воздействий.

Так, в рамках психодинамического подхода в качестве основной детерминанты личностного развития и поведения человека рассматриваются бессознательные психические процессы, а личностные расстройства понимаются как следствие конфликта между бессознательным и сознанием.

Представители поведенческого направления фокусируют внимание на поведении. Здоровая личность характеризуется адаптивным поведением, а невроз или личностные расстройства рассматриваются как результат неадаптивного поведения, сформировавшиеся в результате неправильного научения. Из этого следует, что целью психологического вмешательства является научение или переучивание, то есть замена неадаптивных форм поведения на адаптивные.

Экзистенциально-гуманистическое направление в качестве основной человеческой потребности рассматривает потребность в самоактуализации. Невроз, таким образом, является следствием невозможности самоактуализации, блокирования этой потребности, что связано с недостаточным самопониманием и

принятием себя, недостаточной целостностью и адекватностью «Я-концепции». В этом случае цель психологического вмешательства – создание условий, в которых человек сможет пережить новый эмоциональный опыт, способствующий принятию себя и личностной интеграции, что обеспечивает самоактуализацию.

Вопрос о том, насколько эффективен тот или иной метод или психотерапевтический подход, не предполагает конкретного и однозначного ответа, поскольку каждый из них может быть оптимальным при условии правильного и уместного его использования.

В настоящее время многочисленные авторы подчёркивают необходимость теоретического обоснования современных методов психотерапевтической интервенции, т.е. возможности их объяснения с точки зрения теории научной психологии.

Американский психолог C.Patterson еще в 1948 году в своей статье «Is Psychotherapy Dependent Upon Diagnosis?» поставил вопрос о том, зависит ли психотерапия от конкретного диагноза (Patterson, 1948). Пытаясь ответить на поставленный им же вопрос, автор приводит два совершенно противоположных по смыслу утверждения. Первое из них принадлежит психофизиологу и специалисту в области клинической психологии Ф.Торну (F.C. Thorne) и утверждает очевидность того, что любое рациональное лечение должно начинаться только после установления точного диагноза («It seems elemental that rational treatment cannot be planned and executed until an accurate diagnosis has been made»).

В соматической медицине существует широкое разнообразие специфических, экспериментально проверенных средств. В случае же психических расстройств дела обстоят иначе. Иными словами, если в соматической медицине точный дифференциальный диагноз, определяющий выбор средств для излечения возможен, то в сфере психологических расстройств всё не так однозначно. Никакой специфический диагноз в психотерапии, согласно мнению вышеупоминаемого автора, не указывает путь выбора необходимых специфических методов психотерапевтического вмешательства, которые будут эффективны именно в данном случае. Наоборот, как показывает практика, психотерапевтический диагноз лишь в незначительной степени может определять тот или иной метод интервенции. Как указывает автор, на практике выбор метода психотерапии, как правило, зависит от предпочтений конкретного психотерапевта, нежели от диагноза (Patterson, 1948).

Основная же идея и вывод автора статьи заключается в том, что дифференциальная диагностика в сфере психотерапии необ-

ходима, как и в медицине, ибо терапия должна быть привязана к диагнозу, с ясным формулированием показаний и противопоказаний к использованию всевозможных методов. Он считал, что образцом для психотерапии должна быть именно клиническая психология.

Подобно тому, как диагностика является совершенно обычным явлением в работе специалиста по компьютерной технике или же автомеханика. Если специалист не может нам сказать что именно вышло из строя, иными словами диагностировать проблему, то проблема остается неразрешённой, и мы обращаемся к другому специалисту, в надежде на его более высокую компетентность. В принципе, то же самое касается психотерапии. Такие понятия, как тревожность, депрессии, посттравматического стрессового расстройства, и т.п. являются лишь малой долей того, чем оперирует диагностическая психология, которая призвана помочь специалисту очертить круг психологических проблем клиента.

Но существует на этот счёт и другое мнение. Иллюстрацией является популярная в наше время в странах Западного мира так называемая «недиагностическая терапия» (Non-diagnostic Therapy, Internet source). Данный вид психотерапевтической интервенции противопоставляет себя медицинской модели, которая используется обычно врачами и утверждает, что нет необходимости дигностировать проблему, а лишь потом, уже на основе диагноза, искать соответствующий подход к лечению. Вместо этого, психотерапевты, которые работают без диагностики, постулируют целостное отношение к пациентам, подчёркивая, что серьезные, приносящие душевную боль страдания, не должны рассматриваться лишь в одной плоскости. Кроме того, «недиагностирующие» терапевты делают акцент на уникальности каждого пациента и, следовательно, предполагают, что нельзя судить о пациенте исключительно лишь на основе той категории, под которую попадает его диагноз. Отрицая необходимость диагностирования, они подчёркивают важность работы по развитию внутреннего потенциала личности для борьбы с расстройством в противовес работе с самим расстройством. Объясняется это тем, что эмоциональные трудности не только находятся внутри личности, сама личность является частью неисчислимых отношений и среды, которые помогают формировать ее эмоциональную жизнь. Таким образом, относиться к эмоциональным трудностям диагностически – это то же самое, что относиться к ним индивидуалистически и, следовательно, отрицать влияние окружающей

среды на эмоциональное благополучие личности (Non-diagnostic Therapy, Internet source). Таким образом, по мнению исследователей, диагностика оставляет человека вне социального контекста.

Можно заметить, что описанный выше недиагностический подход во-многом перекликается с традицией экзистенциально-гуманистической парадигмы в психологии. В то время, как диагностический строго следует постулатам медицины.

Вопрос о том, какой из них будет являться более целесообразным для психотерапии пока не имеет четкого ответа. С одной стороны, дигностика психологических проблем и расстройств является необходимой в работе психотерапевта, поскольку помогает определить то, с чем конкретно предстоит иметь дело, а также дает возможность исключить наличие психического заболевания, которое находится в поле компетенции психиатра. Идеи же недиагностической психотерапии ценны тем, что призывают психотерапевтов учитывать в своей работе весь комплекс социальных отношений индивида, которые вероятно и обусловливают проблему, а не зацикливаться на работе с конктретным симптомом.

Очевидно, что оба подхода имеют под собой основания, хотя, парадоксальным образом, нам они представляются все же несколько односторонними, видимо вследствие того, что претендуют на взаимную исключительность. Поэтому правильно было бы создать на их основе некую эклектическую модель, которая совмещала бы в себе лучшие стороны обоих подходов.

Таким образом, проблема заключается в том, на основе каких критериев следует подбирать психотерапевтический метод, который с наибольшей точностью будет соответствовать специфике диагноза и обеспечит разрешение проблемы клиента.

Естественно предположить, что оптимальный вариант подбора и сочетания необходимых методов и техник подразумевает учет конкретных клинических показателей, особенностей личности клиента и других психологических характеристик, уровня социально-психологической адаптации пациента.

Таким образом, цели психотерапевтических интервенций должны отражать ориентацию на достижение определённых изменений. Такого рода вмешательство может быть направлено как на более общие, отдалённые цели (например, восстановление полноценного личностного функционирования, гармонизацию личности, развитие личностных ресурсов), так и на конкретные более близкие: преодоление страха перед опредёленным явлением, развитие определенных коммуникативных навыков (Кернберг, 2001).

Одним из примеров долгострочной психотерапии является классический психоанализ. Среди показаний для консультирования в русле психоанализа, вышеупоминаемый О.Кернберг говорит, что он является наилучшей терапией для истерического, обсессивно-компульсивного и депрессивно-мазохистического расстройств личности. Психоанализ может быть показан также пациентам с инфантильным или истероидным расстройствами личности (Кернберг, 2001). Но, вместе с тем, О.Кернберг отмечает, что психоаналитическое направление предъявляет и некоторые требования. Поскольку такая форма терапии предполагает несколько встреч в неделю, пациент должен иметь время и средства. Кроме того, исследователь указывает на ряд общих противопоказаний к применению терапевтических модальностей, основанных на психоанализе. Среди них, нежелание или невозможность регулярно посещать терапевта, серьезные нарушения вербального общения, отсутствие способности к интроспекции и очень низкий IQ представляют собой явные противопоказания.

Таким образом, вопрос о необходимости или отсутствия таковой в отношении диагностики психического состояния пациента широко обсуждается в настоящее время. На наш взгляд, истинной причиной этого является все более агрессивная антипсихиатрическая идеология, под чрезвычайно мощным влиянием которой пребывают экзистенциально-гуманистические подходы. Последние, как известно, отрицают необходимость какой-либо диагностики и руководствуются идеями целостности личности и невозможности ее рассмотрения исключительно через призму диагноза. С другой стороны, никто и не претендует на исключительную значимость диагноза. Прежде всего потому, что сам диагноз несет в себе конкретно-исторические условности и ограничения. Другое дело, что вычленение именно тех аспектов, которые явно или косвенно мешают здоровому функционированию личности, являются исключительно важной, порой жизненно необходимой стороной работы медицинского психолога, поскольку обеспечивают целенаправленность психотерапевтической помощи, с одной стороны, а с другой – помогают исключить возможность органических нарушений и психических заболеваний и т.д.

Список использованных источников

1. Кернберг Отто Ф. Тяжелые личностные расстройства. Стратегии психотерапии / Отто Ф. Кернберг; [пер. с англ. М.И. Завалова]. – М.: «Класс», 2001. – 464 с.

2. Литвак М.Е. Бинтование душевных ран или психотерапия? /М.Е. Литвак, М.О.Миревич, Е. В. Золотухина-Аболина. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2010. – 320 с.
3. Сафронов А. Психотерапия и личность терапевта (доклад): [Электронный ресурс] /А. Сафронов //Psyhonauka. Info. Материалы по психологии. – 2010. – Режим доступа: http://psyhonauka.ru/articles/doc-1064.html – Название с екрана.
4. Холина Н.А. Несколько слов о личности психотерапевта: [Электронный ресурс] / Н.А. Холина // Смысл жизни и причины невроза в теории В.Франкла // Мой компьютер Институт Психоанализа, 2009 г. – Режим доступа: http://natakholina.narod.ru/li4n.html – Назва з екрану.
5. Bernier A. The Client-Counselor Match And The Corrective Emotional Experience: Evidence From Interpersonal And Attachment Research/A. Bernier, M. Dozier// Psychotherapy: Theory/Research/Practice/Training. – 2002. – V. 39(1). – P.32-43
6. Lazarus A.A. The Illusion of the Therapist's Power and the Patient's Fragility: My Rejoinder / A.A. Lazarus //Ethics and Behavior. – 1994. – V.4. – PP.299-306.
7. Patterson C.H. Is Psychotherapy Dependent Upon Diagnosis? [Електронний ресурс] / C.H. Patterson // Am Psychol. – 1948. – V. 3(5). – P. 155-159. – Режим доступу до журналу: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18917027.
8. Zur O. Power in Psychotherapy and Counseling: Exploring the «inherent power differential» and related myth about therapists» omnipotence and clients' vulnerability / O. Zur// Independent Practitioner. – 2009. – V. 29 (3). – P. 160-164.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Kernberg Otto F. Tjazhelye lichnostnye rasstrojstva. Strategii psihoterapii / Otto F. Kernberg; [per. s angl. M.I. Zavalova]. – M.: «Klass», 2001. – 464 s.
2. Litvak M.E. Bintovanie dushevnyh ran ili psihoterapija? /M.E. Litvak, M.O.Mirevich, E. V. Zolotuhina-Abolina. – Rostov-na-Donu: Izd-vo «Feniks», 2010. – 320 s.
3. Safronov A. Psihoterapija i lichnost' terapevta (doklad) [Elektronnij resurs] /A. Safronov //Psyhonauka. Info. Materialy po psihologii. – 2010. – Rezhim dostupa: http://psyhonauka.ru/articles/doc-1064.html – Nazva z ekranu.
4. Holina N.A. Neskol'ko slov o lichnosti psihoterapevta [Elektronnij resurs] / N.A. Holina // Smysl zhizni i prichiny nevroza v teorii V.Frankla, Moj komp'juter Institut

Psihoanaliza, 2009 g. – Rezhim dostupu do statti: http://natakholina.narod.ru/li4n.html – Nazva z ekranu.

K.S. Maksymenko. Presupposition on the correlation: patient's personality – psychotherapeutist's personality, diagnosis – form of psychotherapy. The author examines how misconceptions on the psychologist's (psychotherapeutist) profession and the specificity of his activity can generate outlook and provide the impetus for the decision to apply or not apply to this type of service professionals, thus playing a critical role in mental well-being of a man. In the result of the research the question of the necessity or lack of such a diagnosed mental condition of the patient is found to be widely discussed now. It is concluded that the real reason is more aggressive antipsychiatric ideology that strongly influences the existential and humanistic approaches. The latter are known to deny the need for any diagnosis and are guided by the ideas of personality's integrity and an inability to consider it exclusively through the prism of diagnosis. On the other hand, no one claims the exceptional importance of the diagnosis. The reason is, first of all, that the diagnosis has the specific historical conventions and limitations. Another thing is that the isolating of those aspects that directly or indirectly interfere with the healthy functioning of the personality, is extremely important, even a vital side of the medical psychologist's work, so far as they provide the purposefulness of psychotherapeutic care on the one hand, and on the other – they help to eliminate the possibility of organic disorders and mental illnesses, etc.

Key words: patient's personality, psychologist's personality, psychotherapeutist, medical psychologist, mental illnesses, diagnosis, diagnostics, mental state.

Отримано: 3.08.2014 р.

УДК – 159.9.07:377.1

М.О. Марценюк
marcenuk.marina@ukr.net

Особливості інтелектуального ставлення до здорового способу життя

Martseniuk M.O. Peculiarities of intellectual attitude to the healthy way of life/ M.O. Martseniuk // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 242-254.

М.О.Марценюк. Особливості інтелектуального ставлення до здорового способу життя. В статті описуються свідомі та неусвідомлювані (валеоустановки) ставлення до здорового способу життя.Розглядається і надається визначення валеоустановок, висвітлюються їх складові: когнітивний компонент, емоційно-оцінковий та поведінковий компоненти. Аналізуються сучасні наукові дослідження проблеми психологічних особливостей розвитку інтелектуального ставлення до здоров'я та здорового способу життя. Було здійснено аналіз робіт низки авторів: О.В. Воднєвої, Т.В. Сущенко, В.С. Кучменко, В.Н. Беленова, З.А. Чайнікова, Л.Н. Овчиннікової. Аналіз робіт цих авторів дозволив виділити ряд особливостей по-перше, всі названі автори формулюють проблему ціннісного ставлення до здоров'я і здорового способу життя як проблему його формування;по-друге, окремі автори формулюють проблему як проблему формування ціннісного ставлення до здорового способу життя, а не до здоров'я; по-третє, у всіх випадках формування ціннісного ставлення до здоров'я і здорового способу життя автори виходять з уявлень про структурні компоненти ставлення до здоров'я;по-четверте, у названих авторів виявляється подвійність позиції щодо того, чи може здоров'я виступати як термінальна цінність; по-п'яте, всі перераховані автори аналізують проблему формування ціннісного ставлення до здоров'я з погляду педагогіки; по-шосте, роботи вказаних авторів присвячені формуванню ціннісного ставлення до здоров'я у різних соціальних груп: у дошкільників, школярів, педагогів вищої школи, керівників освітніх установ, майбутніх вчителів. На основі узагальнення теоретичних даних робляться висновки, які стосуються психологічної природи, механізмів та функцій ціннісного ставлення до здорового способу життя.

Ключові слова: ставлення, валеоустановка, цінності, здоров'я, здоровий спосіб життя, формування, розвиток.

М.А.Марценюк. Особенности интеллектуального отношения к здоровому способу жизни. В статье описываются сознательные и неосознаваемые (валеоустановки) отношения к здоровому образу жизни. Освещается и дается определение валеоустановок, рассматриваются их составляющие: когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты.Анализируются современные научные исследования проблемы психологических особенностей развития интеллектуального отношения к здоровью и здоровому способу жизни. Был осуществлён анализ работ ряда авторов: О.В.Водневой, Т.В. Сущенко, В.С.Кучменко, В.Н.Беленова, З.А.Чайникова, Л.Н.Овчинниковой. Анализ работ этих авторов позволил выделить ряд особенностей, а именно: во-первых, все названые авторы формулируют проблему ценностного отношения к здоровью и здорового способа жизни как проблему его формирования; во-вторых, отдельные авторы формулируют проблему как формирования ценностного отношения к здоровому способу жизни, а не к здоровью; в третьих, во всех случаях формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому способу жизни авторы исходят от

представлений про структурные компоненты отношения к здоровью; в четвёртых, у названых авторов проявляется двойственность позиции, относительно того, может ли здоровье выступать как терминальная ценность; в пятых, все перечисленные авторы анализируют проблему формирования ценностного отношения к здоровью с позиции педагогики; в шестых, работы рассматриваемых авторов посвящены формированию ценностного отношения к здоровью в различных социальных группах: у дошкольников, у школьников, у педагогов высшей школы, у руководителей образовательных учреждений, у будущих учителей. На основе обобщения теоретических данных формулируются выводы, которые касаются психологической природы, механизмов и функций ценностного отношения к здоровому образу жизни.

Ключевые слова: отношение, валеоустановка, ценности, здоровье, здоровый образ жизни, формирование, развитие.

Постановка проблеми. Визнання ролі здоров'я населення як стратегічного потенціалу, чинника національної безпеки, стабільності і благополуччя суспільства робить актуальним пошук шляхів і методів формування культури здоров'я. Не дивлячись на окремі позитивні тенденції, показники здоров'я в цілому знаходяться на низькому рівні. Тому в даний час стає все більш значущим посилення профілактичної роботи серед населення, заснованої на пріоритеті здорового способу життя.

Дослідження низки вчених (О.В.Бєлоконя, М.П. Боровікової, С.М. Щербак, М.П. Щербака та ін.) показують, що за останні 10 років позитивної динаміки в здоров'ї дітей і молоді не спостерігається. У свою чергу медицина, покликана проявляти турботу про здоров'я людини, в сучасних умовах не здатна подолати існуючу кризу. Сьогодні медицина розглядає як об'єкт вже хвору людину, будучи медициною «хвороб і симптомів». Мета такої медицини – зняти об'єктивно існуючі симптоми. Подібний підхід приводить до формування «панацейної» психології, психології «пігулки». Тому, проблема здоров'я не просто існує, а як ніколи актуальна.

У зв'язку з критичною ситуацією, що склалася, обговорювана проблема повинна бути заявлена як проблема збереження (підтримка наявного рівня ресурсів організму) і зміцнення (поліпшення ресурсів організму) здоров'я.

Аналіз досліджень і публікацій. Оцінюючи стан наукової розробленості проблеми, слід констатувати значну кількість робіт, що представляють психолого-педагогічний і акмеологічний напрями досліджень з даної тематики. Є чимало досліджень, присвячених формуванню здорового способу життя на всіх етапах навчання і виховання молодого покоління (Р.І. Айзман, І.І.

Брехман, О.М. Вайнер, Г.К. Зайцев, О.М. Казін, В.П. Казначєєв, В.В. Колбанов, Г.А. Кураєв, Ю.П. Лісицин, С.Д. Максименко, Л.В. Міхєєва, В.І. Слободяниктаін.). Дослідженнюакмеологічних аспектів формування здорового способу життя присвячено роботи Т.В. Карасевої, В.М. Максимової, Н.М. Полетаєвої. Вивченню проблеми ціннісного ставлення до здоров'я присвячені дослідження Г.К. Зайцева, Л.С. Овчинникової, О.В. Водневої, В.С. Кучменко, В.М. Беленовата ін. Разом з тим накопичений досвід вивчення проблеми залишає відкритими питання, що стосуються механізму психологічних складових (внутрішньоособистісних умов і засобів) розвитку ціннісного ставлення до здоров'я. Рішення поставлених питань є необхідним для ефективногоздійснення процес у розвитку ціннісного ставлення до здоров'я.

Мета статті – проаналізувати особливості розвитку інтелектуального ставлення до здоров'я, висвітлення питань, що стосуються психологічної суті, механізмів, внутріособистісних умов і засобів розвитку ціннісного ставлення до здоров'я.

Виклад основного матеріалу. Ставлення до здоров'я іноді позначають терміном «валеоустановка». Проте, якщо поняття «установка» застосовувати в тому початковому сенсі, який воно набуло в класичних експериментах Д.М. Узнадзе, то йдеться про «цілісний стан суб'єкта», який не є свідомим, але являє собою «своєрідну тенденцію до певного змісту свідомості» [8]. Тут має місце не просто що-небудь зі змісту психічного життя, а «момент його динамічної визначеності», тобто спрямованості на певну активність. Відповідно, валеоустановка визначає особистість в її спрямованості на підтримку здоров'я і подолання хвороби; вона характеризується готовністю до певного способу сприйняття, ставлення і реагування в ситуаціях, що зачіпають здоров'я суб'єкта.

Як вказує В.М. М'ясіщев, установка (динамічний стереотип) повністю визначається минулим досвідом. «Свідоме ставлення, зростаючи з минулого, орієнтується на перспективи майбутнього. Тому ні зі стереотипом, ні з установкою його ототожнювати не можна» [6, с. 32].

Виходячи із вищезазначеного, валеоустановку можна визначити як психічне утворення, що включає три компоненти, відповідні, але не ідентичні за змістом складовим в структурі свідомого ставлення:

1) когнітивний – уявлення про здоров'я (здоровий спосіб життя) і про хворобу;

2) емоційно-оцінковий – емоційне ставлення до проблем здоров'я і хвороби, їх суб'єктивна оцінка;

3) поведінковий – стереотипи поведінки, направлені на підтримку здоров'я і подолання хвороби [3].

Отже, існують два взаємопов'язані види суб'єктивного ставлення до здоров'я: усвідомлене (свідоме) і неусвідомлене (валеоустановка). Досліджуючи проблему розвитку ціннісного ставлення до здоров'я, ми ведемо мову про розвиток свідомого ставлення, розглядаючи існуючі установки особистості як одну з умов, що визначають ефективність вказаного процесу.

Проблемі ціннісного ставлення до здоров'я і здорового способу життя присвячено дисертаційні дослідження О.В. Воднєвої, Т.В. Сущенко, В.С. Кучменко, В.Н. Беленова, З.А. Чайнікова, Л.Н. Овчиннікової. Аналіз робіт цих авторів дозволив виділити низку особливостей, що нас цікавили.

По-перше, всі названі автори формулюють проблему ціннісного ставлення до здоров'я і здорового способу життя як проблему його формування. Ми формулюємо цю ж проблему як проблему розвитку ціннісного ставлення до здоров'я. Виявлена відмінність потребує пояснень. Оскільки формування – це субкатегорія розвитку, яка застосовується до соціально-культурних структур і являє собою оформлення (набуття форми) та вдосконалення (набуття досконалого образу) [7], то терміни «формування» та «розвиток» не суперечать одне одному. Однак викликає подив той факт, що ні в одній із вказаних робіт ми не зустріли ні визначення терміна «формування», ні позиції авторів щодо співвідношення термінів «формування» та «розвиток».

По-друге, окремі автори (С.А. Чайніков і Л.Н. Овчиннікова) формулюють проблему як проблему формування ціннісного ставлення до здорового способу життя, а не до здоров'я. Як зазначає Л.Н. Овчиннікова, здоровий спосіб життя – це одночасно і термінальна (ініціює становлення потреб в здоровому житті), і інструментальна цінність (служить засобом збереження здоров'я). А подібна подвійність, на її думку, підтверджує можливість переходу цінностей-цілей в цінності-засоби, і навпаки, описану В.П. Бездуховим [1]. Ми в даному випадку поділяємо думку В.Н. Беленова, яка полягає в тому, що формування потреби в здоровому способі життя відбувається в процесі реалізації ціннісного ставлення до здоров'я [2]. Здоровий спосіб життя – це прояв ціннісного ставлення до здоров'я, інструмент досягнення здоров'я, і він не може розглядатися як термінальна цінність. Тому мова піде про розвиток ціннісного ставлення до здоров'я.

Унаслідок першочерговості ціннісного ставлення до здоров'я, а не до здорового способу життя, не обґрунтовані, на наш погляд, і твердження С.А. Чайнікова про те, що аксіологічна функція здорового способу життя реалізується не безпосередньо, а опосередковано через систему установок і особистісних відносин [9].

По-третє, у всіх випадках формування ціннісного ставлення до здоров'я і здорового способу життя автори виходять з уявлень про структурні компоненти ставлення до здоров'я. На наш погляд, проблему розвитку ціннісного ставлення до здоров'я необхідно розглядати на рівні підструктур свідомості, які визначають поведінку.

По-четверте, у названих авторів виявляється подвійність позиції щодо того, чи може здоров'я виступати як термінальна цінність. Так, наприклад, В.Н. Беленов дотримується думки П.В. Бундзена і вважає, що здоров'я, хоч і є вищою цінністю, але не може бути метою (самоціллю) життя. Л.Н. Овчиннікова, згідно з методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, який є автором класифікації цінностей, розуміє здоров'я як термінальну цінність і відзначає за наслідками дослідження низький рівень представленості здоров'я в списку термінальних цінностей. На нашу думку, здоров'я повинне бути однією з головних цілей в житті, самоціллю. Інакше здоров'я використовуватиметься як засіб (а не буде виступати умовою, як указує В.Н. Беленов) досягнення решти всіх значущих цінностей і ставлення до нього не буде ціннісним.

По-п'яте, всі перераховані автори аналізують проблему формування ціннісного ставлення до здоров'я з погляду педагогіки. Тому, не дивлячись на накопичений досвід вивчення ціннісного ставлення до здоров'я, як і раніше, відсутні чіткі уявлення про психологічні складові вказаного процесу. В більшості випадків автори зупиняються на психологічних уявленнях про структуру ставлення до здоров'я і філософській концепції ціннісного ставлення М.С. Кагана [5]. Причому в дисертації В.Н. Беленова присутня навіть спроба оцінити інтегральне розуміння ціннісного ставлення як світогляду (М.С. Каган) з позицій структурних компонентів кожного конкретного ставлення, що розкриває нерозуміння автором і однієї, і іншої теорії. Викликає сумнів і наведений В.Н. Беленовим перелік цінностей, які створюють здоров'я (наприклад, матеріальні, фізичні), оскільки названі цінності існують і самі по собі. Хоча, можливо, поясненням застосування терміна «створюють» є згода автора з критеріями «важливості» і «достовірності» цінності Парсонса. Ми абсолютно погоджуємося

із ствердженням необхідності для зміни ставлення до здоров'я такої діяльності, яка припускає участь досліджуваного в діяльності як повноправного суб'єкта педагогічного процесу, оскільки саме така діяльність супроводжується напруженою роботою його свідомості (В.Н. Беленов, В.С. Кучменко). Виявлені в дослідженнях Л.Н. Овчиннікової і О.В. Водневої педагогічні умови формування ціннісного ставлення до здоров'я – це, по суті справи, характеристики, яким, на думку авторів, повинні відповідати засоби ефективного формування вказаного ставлення. Визнаючи той факт, що умови, що впливають на ефективність процесу розвитку ціннісного ставлення до здоров'я, повинні враховуватися при розробці засобів його розвитку, ми вважаємо, що кожна умова вимагає самостійного експериментального вивчення.

По-шосте, роботи вказаних авторів присвячені формуванню ціннісного ставлення до здоров'я у різних соціальних груп: у дошкільників (О.В. Воднева), у школярів (О.В. Воднева, В.С. Кучменко, В.Н. Беленов), у педагогів вищої школи (З. А. Чайніков), у керівників освітніх установ (Т.В. Сущенко), у майбутніх вчителів (Л.Н. Овчиннікова). Найбільший інтерес для нас становить дисертаційне дослідження Л.Н. Овчиннікової «Формування ціннісного ставлення до здорового способу життя майбутнього педагога» як досвід вивчення даної проблеми. Разом з уже вищезазначеними розбіжностями з автором в думках, зокрема такими, що стосуються розуміння здорового способу життя як самостійної цінності і опису умов формування ціннісного ставлення до здоров'я, можуть бути відмічені ще деякі питання.

У роботі Л.Н. Овчиннікової поставлена мета виявлення, визначення і обґрунтування умов формування ціннісного ставлення до здорового способу життя у майбутнього педагога і розробка технологічної моделі процесу. Проте, на наш погляд, умови – це складова частина моделі, що розробляється, що і підтверджує подальший її опис автором. Згідно пропозиції автора, технологічна модель повинна передбачати систему показників сформованості ціннісного ставлення до здорового способу життя у майбутнього педагога, розподілених за трьома рівнями: низькому, середньому і високому. Показником високого рівня сформованості поведінкового компонента, на думку Л.Н. Овчиннікової, може слугувати зміна хоча би одного компонента поведінки, зафіксована за наслідками анкетування (питання: «Чи змінювалася якось Ваша поведінка?»), а показником середнього рівня сформованості може виступити невдала спроба зміни поведінки. Оцінюючи отримані зміни на підставі виділених показників, автор робить

висновок про те, що в більшості випадків після експерименту досліджувані мають середній рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я.

Формування – це субкатегорія розвитку, а розвиток припускає акт розвитку, який або здійснюється (тоді ставлення до здоров'я стає ціннісним), або не відбувається (тоді ставлення до здоров'я не є ціннісним) [6]. Виходячи з цієї точки зору, виділення низького, середнього і високого рівнів сформованості ціннісного ставлення саме по собі не правомірне. У такому разі можна вести мову або про сформованість ціннісного ставлення до здоров'я (стадіальний розвиток), або про накопичення позитивних змін, які передують акту розвитку, переходу на нову стадію (функціональний розвиток).

Якщо все ж таки припустити, що виділення рівнів сформованості ціннісного ставлення до здоров'я може мати місце, вибрані автором показники не відповідають описаним рівням сформованості ціннісного ставлення до здоров'я, оскільки зміна одного компонента поведінки не може свічити про високий рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я, а невдала спроба зміни поведінки – свідченням середнього рівня сформованості. Отже, внаслідок «заниження» показників отримано необ'єктивні «завищені», хоч і статистично підтверджені результати. Справедливіше було б по завершенню експерименту оцінювати не зміну рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я, а відзначати наявність позитивних змін в структурних компонентах ставлення до здоров'я. Розвиток ціннісного ставлення до здоров'я – тривалий, складний процес, який не може бути ефективно здійснений в результаті нетривалого експерименту.

Підводячи підсумок аналізу сучасних дисертаційних досліджень (2001-2004 рр.), присвячених проблемі розвитку ціннісного ставлення до здоров'я і здорового способу життя, необхідно відзначити невисвітленість питання про психологічну сутність вказаного процесу, недостатнє розкриття механізмів і засобів розвитку ціннісного ставлення до здоров'я, неповне експериментальне вивчення умов його розвитку, що свідчить про важливість вивчення психологічних складових даного процесу, підтверджує актуальність цього дослідження і обґрунтовує його мету.

Розвиток є процес якісних змін існуючої реальності [7], перехід з одного стану в інший, більш досконалий.

Розвиток ціннісного ставлення до здоров'я передусім припускає зміну вже існуючого ставлення, тому нами розроблена схема зміни ставлення до здоров'я.

Початкове ставлення особистості до здоров'я визначається системою потреб, що склалася, індивідуальними характеристиками, а також засвоєними традиціями, нормами, цінностями і характеризується використанням звичних для людини способів поведінки в області здоров'я. Звичній поведінці відповідає звичне перебування організму на фізичному й емоційному рівнях. Під дією зовнішніх (спрямована або неспрямована соціальна дія, невідомі раніше явища світу і інші чинники) або внутрішніх (зміна стану здоров'я) причин може відбуватися зміна в підструктурах свідомості, що визначають поведінку. У такому разі людина переживає відчуття дискомфорту і прагне повернутися до звичного стану, тому проводиться пошук причин ситуації, що виникла: аналізу піддаються інформація, що надійшла, звичні способи поведінки, початкове ставлення до здоров'я і чинники, які його визначають.

У результаті описаної діяльності може змінитися ставлення особистості до здоров'я. Проте підструктура ставлень надзвичайно стійка, тому часто ставлення залишається незмінним, а, отже, здійснюється повернення до звичних способів поведінки. Стійкість підструктури ставлень підтримується дією механізму знецінення інформації, що надходить. Якщо зміна ставлення до здоров'я все ж таки відбулася, вона призводить до зміни поведінки в позитивну або в негативну сторону. Змінюючи поведінку, людина застосовує нові способи поведінки. Ці способи можуть стати звичними (ця форма поведінки може фіксуватися як своя власна).

Зовнішні і внутрішні причини, що змінюють стан організму, багатоманітні, тому процес усвідомлення власного стану і аналізу його причин може протікати у кожної людини нескінченну кількість разів. І лише сукупний результат багаторазових повторень цього процесу визначає ставлення особистості до здоров'я в цілому. Отже, ставлення до здоров'я складається поступово, протягом тривалого проміжку часу.

Інтелектуальне ставлення до здоров'я є складним психічним новоутворенням, що характеризується сформованістю знань і уявлень про здоров'я як про цінність, позитивною валеологічною активністю, усвідомленістю ставлення до здоров'я, термінальним характером цінності здоров'я, сформованістю умінь і навиків збереження та зміцнення здоров'я, тривалою позитивною зміною поведінки.

Наведена вище схема дозволила нам виявити й описати психологічну сутність, механізм і психологічні складові розвитку

ціннісного ставлення до здоров'я (внутрішньоособистісні умови і засоби процесу, що вивчається).

Психологічна сутність процесу розвитку інтелектуального ставлення до здоров'я полягає в багаторазовому повторенні послідовних змін на рівні свідомості і поведінки особистості:

- зміни в підструктурах свідомості, що визначають поведінку;
- зміна стану організму на емоційному рівні;
- усвідомлення власного стану і пошук його причин;
- позитивна зміна ставлення до здоров'я;
- позитивна зміна поведінки в галузі здоров'я;
- використання нових позитивних способів поведінки;
- перетворення нових способів поведінки на звичні.

Механізмом розвитку ціннісного ставлення до здоров'я є цілеспрямована активна діяльність суб'єкта по вирішенню протиріччя між усвідомленням цінності здоров'я і реальною поведінкою. Дія вказаного механізму опосередкована психологічними складовими (внутріособистісними умовами і засобами) розвитку ціннісного ставлення до здоров'я. Внутріособистісними умовами, що впливають на результат розвитку ціннісного ставлення до здоров'я, виступають індивідуальні характеристики (рівень суб'єктивного контролю, самооцінка, рівень домагань, мотивація до успіху і уникнення невдач) як основа своєрідності реакції особистості на дії ззовні; потреби (в першу чергу, потреба в здоров'ї) як форма зв'язку організму із зовнішнім світом; засвоєні норми, цінності і еталони як складові минулого досвіду особистості, що визначають специфіку початкового ставлення до здоров'я.

Засобами розвитку інтелектуального ставлення до здоров'я є спрямовані соціальні дії, що полягають в наданні досліджуваним значущої інформації про здоров'я. Критеріями вибору змісту інформації є відповідність специфіці потреби в здоров'ї даної групи досліджуваних і можливість використання в майбутній професійній діяльності. Способом, що підвищує значущість отримуваної інформації, виступає активізація діяльності досліджуваних, спрямована на самопізнання, рефлексію, розширення уявлень про обрану професію, колективна й індивідуальна творчість через використання інтерактивних методів.

Висновок. Отже, здійснений нами аналіз уможливив такі висновки:

1. Позитивне наукове визначення здоров'я як комплексного поняття слід шукати виходячи з такого розуміння здоров'я, яке є єдністю двох підходів: адаптаційного підходу, який спирається

на компенсаторні можливості організму, і креативного підходу, який випливає з системи цінностей людини (як центральних орієнтирів її поведінки). В умовах кризи культури і суспільства, що склалися в сучасній Україні, особливо актуальна розробка ціннісних відносин і в цілому аксіологічного підходу в дослідженні здоров'я.

2. З погляду психологічного підходу проблема збереження і зміцнення здоров'я – це проблема розвитку ціннісного ставлення особистості до власного здоров'я, яке є складним психічним новоутворенням, що сприяє тривалим позитивним змінам поведінки. Важливою ланкою розвитку такого ставлення особистості до власного здоров'я виступає кожний конкретно узятий вчитель як провідник ціннісного ставлення до здоров'я.

3. Розвиток інтелектуального ставлення до здоров'я – тривалий, складний процес, який полягає в багаторазовому послідовному повторенні змін на рівні свідомості і поведінки особистості. Одним із центральних механізмів процесу розвитку ціннісного ставлення до здоров'я виступає самостійна активна діяльність суб'єкта з подолання суперечності між усвідомленням цінності здоров'я і реальною поведінкою, опосередкована впливом психологічних складових.

4. Психологічними складовими розвитку інтелектуального ставлення до здоров'я виступають внутрішньоособистісні умови: індивідуальні характеристики, система потреб, засвоєні норми, цінності й еталони і засоби розвитку, а також спрямовані соціальні дії, що полягають в наданні досліджуваних значущої інформації про здоров'я.

Список використаних джерел

1. Бездухов В.П. Ценностный подход к формированию педагогической направленности студента – будущего учителя / В.П. Бездухов, А.В.Бездухов. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2000. – 185 с.
2. Беленов В.Н. Формирование ценностного отношения старшеклассников к здоровью в процессе физического воспитания: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01/В.Н.Беленов. – Самара, 2000. – 163 с.
3. Васильева О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки / О.С.Васильева, Ф.Р.Филатов. – М.: Академия, 2001. – 462 с.
4. Іванашко О.Є. Психологічний аналіз усвідомлення здорового способу життя дітьми дошкільного віку: Дис.канд. пси-

хол. наук: 10.00.07/О.Є.Іванашко; Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2001. – 221 арк.
5. Каган М.С. Философская теория ценности /М.С.Каган. – СПб.: Питер, 1997. – 205 с.
6. Мясищев В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во института практич. психологии; Воронеж: НПО «Модэк», 1995. – 356 с.
7. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.
8. Узнадзе Д.Н. Психология установки/Д.Н.Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
9. Чайников С. А. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни педагогов высшей школы в условиях Кольского Севера: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / С.А.Чайников. – Мурманск, 2004. – 160 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bezduhov V.P. Tsennostniy podhod k formirovaniyu pedagogycheskoy napravlennosty studenta – bydyshchego ychitelya / V. Bezduhov, A.V.Bezduhov. – Samara: Izd. SamHPU, 2000. – 185 p.
2. Belenov V.N. Formirovanie tsennostnoho otnoshenija starsheklassnykov k zdoroviyu v processe fyzycheskoho vospitanija: Dis. … candidate. ped. nayk 13.00.01/ V.N. Belenov. – Samara, 2000. – 163 p.
3. Vasiliev O.S. Psychologiya zdoroviya cheloveka: etaloni, predstavleniya, ystanovki / O.S.Vasyleva, F.R.Fylatov. – Moscow: Academy, 2001. – 462 p.
4. Ivanashko O.Je. Psyhologichnyj analiz usvidomlennja zdorovogo sposobu zhyttja dit'my doshkil'nogo viku: Dys. kand. psyhol. nauk: 10.00.07/O.Je. Ivanashko;Volyns'kyj derzh. un-tim. Lesi Ukrai'nky. – Luc'k, 2001. – 221 ark.
5. Kagan M.S. Fylosofskaya teoriya tsennosti / M.S.Kahan. – SPB.: Piter, 1997. – 205 p.
6. Myasishchev V.N. Psychologiya otnoshenij: izbrannie psychologicheskie trydi / Ed. A.A. Bodaleva. – Moscwa: Izd. Institute practicheskoj psychologii; Voronezh: NPO «Modek», 1995. – 356 p.

7. Slobodchikov V.I. Osnovi psyholohycheskoy antropolohyy. Psychologyya razvitiya cheloveka: Razvitie subektyvnoy reality v ontogenese / V.I. Slobodchikov, E.Y.Ysaev. – N: Shkolnaya Pressa, 2000. – 416 p.
8. Uznadze D.N. Psychologya ystanovki / D.N.Uznadze. – St. Petersburg.: Piter, 2001. – 416 p.
9. Chainikov S.A.Formirovanie tsennostnoho otnocheniya k zdorovomy sposoby zhizni pedagogov vischej chkoli v ysloviyah Kolskogo Severa: Dis. ... Candidate. ped. nayk: 13.00.01 / S.A.Chaynykov. – Murmansk, 2004. – 160 p.

M.O. Martseniuk. Peculiarities of intellectual attitude to the healthy way of life. The article deals with conscious and unconscious attitudes toward the healthy way of life. Valeological attitudes, as well as their components: cognitive, emotional-evaluative and behavioural, have been viewed and defined. Modern scientific researches on the problem of psychological peculiarities of the evaluative attitude development toward health and healthy way of life have been analysed. The analyses of the scientific researches of the prominent scholars like O.V. Vodnieva, T.V. Sushenko, V.S. Kuchmenko, V.N. Belenov, Z.A. Chainikov, L.N. Ovchinnikova made it possible to point out the following peculiarities, we are interested in: at first, all the authors formulate the problem of evaluative orientation to health and healthy way of life as the problem of its very formation; secondly, some of the authors (S.A. Chainikov, and L.N. Ovchinnikova) formulate the problem of the formation of evaluative attitude to healthy way of life, but not evaluative attitude to health; next, in all cases of the formation of evaluative attitude to health and healthy way of life, authors rely on the structural components of attitude to health; in the fourth place, the above mentioned authors express the ambiguity to the health, which can be a terminal value; in the fifth place, all the above mentioned authors analyse the problem of the formation of evaluative attitude to health from the viewpoint of Pedagogics, and the last, works of the mentioned authors are devoted to the formation of evaluative orientation in different social groups: of preschool children, school pupils, pedagogues of higher educational establishment, officials of educational establishment and future teachers. On the basis of the data generalization the conclusions, concerning psychological nature, mechanisms and functions of evaluative attitude to health are made.

Key words: attitude, valeological attitude, values, health, healthy way of life, formation, development.

Отримано: 12.06.2014 р.

УДК 159.922: 316.362.4:364-782.44

Т.І. Мельничук
mti_kiev@ukr.net

Ставлення батьків та дітей у сім'ях усиновителів/удочерителів до «таємниці» некровного походження прийнятої в сім'ю дитини

Melnychuk T.I. The attitude of parents and children of adopter's families to the unrelated parentage «secret» of the child adopted into the family / T.I. Melnychuk // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 255-267.

Т.І.Мельничук. Ставлення батьків та дітей у сім'ях усиновителів/удочерителів до «таємниці» некровного походження прийнятої в сім'ю дитини. У статті досліджується ставлення батьків до правової норми збереження таємниці походження дитини в ситуації усиновлення/удочеріння. Доводиться, що шлях до відкритого усиновлення потребує спеціальних заходів «примирення» сім'ї із некровною спорідненістю дитини. Проведене дослідження дає можливість зробити наступні висновки, що зафіксована правова норма збереження таємниці походження усиновленої дитини обмежує її права і потребує перегляду. Отримані дані в процесі психологічного дослідження дозволяють засвідчити, що усиновлення/удочеріння дитини сприймається його учасниками як акт формування сім'ї, який одразу набуває ознак повноцінності, де є присутні всі форми взаємодії, зокрема в ситуації бездітності набувається ще і та, яка формувала у сім'ї відчуття дефіцитарності, неповноцінності – взаємодія між батьками та дітьми. Саме ці стосунки респонденти оцінюють як радісні, такі, що дають їм відчути повноту життя. Однак, аналіз ставлення дорослих до таємниці усиновлення/удочеріння засвідчують вірогідність психологічних настановлень дорослих і їх неготовність до змін щодо цієї норми. Доведено, що в процесі усиновлення/удочеріння дитини дорослі прагнуть відтворити природний процес народження дитини, створюючи для того чисельні умовності, які транслюють як щодо навколишнього середовище, так і щодо самої дитини. В свою чергу, деякі діти теж виказують неприйняття свого стану, як усиновленого, воліючи «ніколи не знати правди». Однак більшість дітей погоджуються, що відкритість для них факту усиновлення/удочеріння могли зменшити ризики неадекватної поведінки та посилити їхні шанси на підвищення усвідомленості у побудові власного життя.

© Т.І. Мельничук

Наше дослідження не претендує на вичерпність і може розцінюватися як одне із піонерів в цій сфері життя сім'ї та суспільства. Подано авторську рівневу модель готовності дорослих і дітей до відкритого усиновлення/удочеріння.

Ключові слова: сім'я, ставлення, парентифікація, усиновлення/удочеріння, таємниця усиновлення/удочеріння, рідня, некровна дитина.

Т.И.Мельничук. Отношение родителей и детей в семьях усыновителей/удочерителей к «тайне» некровного происхождения принятого в семью ребёнка. В статье исследуется отношение родителей к правовой нормы сохранения тайны происхождения ребенка в ситуации усыновления/удочерения. Доказывается, что путь к открытому усыновлению требует специальных мероприятий «примирения» семьи с некровным родством ребёнка. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы, что зафиксирована правовая норма сохранения тайны происхождения усыновлённого ребенка ограничивает его права и нуждается в пересмотре. Полученные данные в процессе психологического исследования дают нам возможность показать, что усыновление / удочерение ребёнка воспринимается его участниками как акт формирования семьи, сразу приобретает признаки полноценности, где присутствуют все формы взаимодействия, в частности в ситуации бездетности приобретается ещё и та, которая формировала в семье ощущение дефицитарности, неполноценности – взаимодействие между родителями и детьми. Именно эти отношения респонденты оценивают как радостные, такие, которые дают им почувствовать полноту жизни. Однако, анализ отношения взрослых к тайне усыновления/удочерения свидетельствует о вероятности психологических установок взрослых и их неготовности к изменениям этой нормы. Доказано, что в процессе усыновления/удочерения ребёнка взрослые стремятся воспроизвести естественный процесс рождения ребенка, создавая для того многочисленные условности, которые транслируют, как окружающей среде, так и в отношении самого ребёнка. В свою очередь, некоторая часть детей тоже выражает неприятие своего состояния, как усыновлённого, предпочитая «никогда не знать правды». Однако большинство детей соглашаются, что открытость для них факта усыновления/удочерения могли уменьшить риски неадекватного поведения и усилить их шансы на повышение осознанности в построении собственной жизни. Наше исследование не претендует на полноту и может расцениваться как один из пионеров в этой сфере жизни семьи и общества. Представлена авторская уровневая модель готовности взрослых и детей к открытому усыновлению/удочерению.

Ключевые слова: семья, отношения, парентификация, усыновление/удочерение, тайна усыновления/удочерения, родня, некровный ребенок.

Постановка проблеми. Завжди існували сім'ї, які прагнули усиновити/удочерити дитину або з причини власної безплідності, або як акт просоціальності та турботи. В першому випадку історія засвідчує чисельні спроби подружжя імітувати вагітність задля створення своєї сімейної історії, де поява дитини в сім'ї повинна мати «природний хід подій» і передбачати вагітність, пологи, грудне вигодування тощо. Цьому слугує і нормативно закріплена в Україні таємниця усиновлення/удочеріння. Однак такий сценарій розвитку усиновлення/удочеріння вже не відповідає сучасним вимогам і суперечить правам самої прийнятої в сім'ю дитини. Це і зумовило скасування таємниці усиновлення/удочеріння в багатьох країнах світу і перехід до відкритого для дитини, сім'ї та громади акту – прийняття некровної дитини в сім'ю.

Водночас психологічні дослідження засвідчують деструктивний вплив на розвиток дитини сімейної таємниці та сімейних взаємин. А в ситуації прийняття в свою родину некревної дитини подібні дії ставлять сім'ю в ситуацію постійної напруги та страху щодо можливого розголошення таємниці некровного походження дитини в сім'ї. З причини закритості цієї системи, замінного догляду за дитиною, дослідження в ній є малорозробленими. Наразі правові аспекти функціонування сімей усиновителів/удочерителів дітей розкриваються в працях Ю. Деркаченко, А. Зорі,І. Ковальчука [7, 8]; соціологічні – О. Заяц, І. Осипової, Д. Райкуса [1, 11], психологічних – Г. Бевз, М. Зерницького, Б. Кіфер, Г. Сім'ї, Е. Шеррі [2, 8, 11], педагогічних – В. Яковенко[15]. Натомість в Україні не проводилося науково-психологічних розвідок щодо ставлення замінних батьків до «таємниці» усиновлення/удочеріння дитини, а також її вплив на індивідуальний розвиток дитини та сімейне функціонування.

Тож, **метою** нашої статті є розкриття ставлення замінних батьків та дітей, яких прийняли в сім'ю на правах сина чи доньки щодо збереження таємниці усиновлення/удочеріння.

Методика та організація дослідження. Завданнями статті є вивчити розуміння дорослими та дітьми в ситуації усиновлення/удочеріння чинників, які посилюють тенденції закриття сімейної системи, а також здійснити аналіз випадків з «відкритим» та «закритим» усиновленням/удочерінням дитини.

Методами дослідження було обрано: незакінчене речення та історії усиновлення, що заповнювалися некровними дітьми та їхніми замінними батьками. Також був розроблений авторський опитувальник, який був спрямований на вивчення соціальної си-

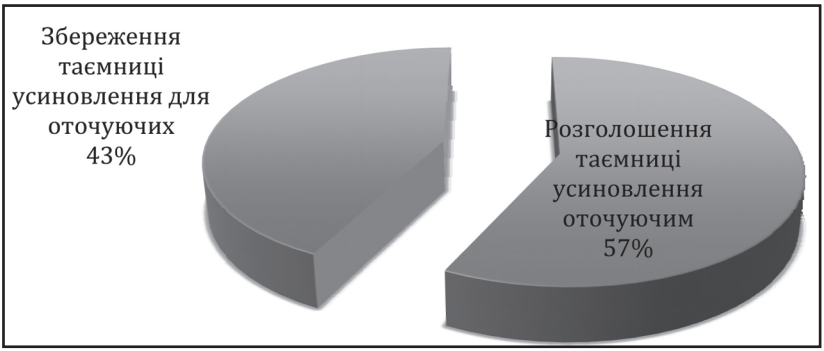
туації формування сім'ї усиновлювачів/удочерителів та їхнього розуміння акту прийняття в свою сім'ю дитини на правах сина та доньки. В дослідженні були використані правові документи для уточнення правових засад збереження таємниці усиновлення/удочеріння. Обробка отриманих даних здійснювалася методами математичної статистики (кореляційний аналіз).

Вибіркою були усиновлювачі/удочерителі та їхні діти, які досягнули повноліття (10 сімей та 10 дітей), а також подружжя, сім'ї яких набули цього статусу тому п'ять років (50 сімей). Дослідження проводилось на базі Центру з усиновлення дітей при Міністерстві освіти і науки України у період з 2000 по 2006 років, на базі Інституту психології Імені Г.С. Костюка під час індивідуальної роботи з усиновителями в рамках дослідження науковим кореспондентом (2002-2011 роки) та аспірантом з 2011 – 2014 роки.

Виклад основного матеріалу. Проведений нами аналіз нормативних документів з питань практики усиновлення/удочеріння дітей показав, що поняття «таємниця щодо усиновлення/удочеріння» може розумітися як в широкому, так і вузькому значенні. У найширшому тлумаченні таємниця – це сфера об'єктивної реальності, прихована від сприйняття та розуміння [4, 6, 9, 13]. З позиції індивіда таємницею буде все те, що особа хоче приховати від усіх інших для захисту власних інтересів. Виходячи з цього таємниця усиновлення/удочеріння – це сукупність інформації, якою володіють лише члени сім'ї та, як виняток, спеціально уповноважені особи через виконання ними своїх повноважень щодо окремих аспектів сімейного життя, розголошення якої може призвести до заподіяння значної шкоди її носіям [4, 6, 9, 13]. Водночас, збереження таємниці про входження некровної дитини в сім'ю суперечить принципам самого функціонування сім'ї з домінування інтимної сфери, де довіра, прийняття та прихильність слугують основою побудови міжособистісних взаємин. Рішення про удочеріння/усиновлення дитини теж приймається спільно подружжям та при обговоренні родини, що теж суперечить принципам збереження таємниці. Отже, юридичне тлумачення поняття «таємниця» і закономірності сімейного життя самі по собі вже є конфронтуючими і такими, дотримання яких суперечить соціальній природі життя людини.

Отримані нами дані в процесі психологічного дослідження дають нам можливість засвідчити, що усиновлення/удочеріння дитини сприймається його учасниками як акт формування сім'ї, яка одразу набуває ознак повноцінності, де є присутні всі

форми взаємодії, зокрема в ситуації бездітності набувається ще і та, яка формувала у сім'ї відчуття дефіцитарності, неповноцінності – взаємодія між батьками та дітьми. Саме ці стосунки респонденти оцінюють як радісні, такі, які дають їм відчути повноту життя. Ці дані підтверджуються ще і тим, що розголошення (оприлюднення) таємниці усиновлення чи її збереження продовжує виступати однією із принципових питань створення і функціонування сім'ї, що і демонструє мал. 1. Доведено, що 57% респондентів вважають, що не збереження, а саме розголошення таємниці усиновлення ускладнює проходження всього процесу усиновлення та подальшого їх життя.



Мал. 1. Диференція ставлення респондентів до таємниці усиновлення

Це пояснюється тим, що сім'ї прагнуть набути статусу природності, де сімейний склад поповнюється внаслідок народження дітей: звідси й імітація вагітності (в нашому дослідженні 15 %), вигадування історій народження (45 %) та їх міфологізація (5% випадків), підробка фотографій в сімейному альбомі (65%). Також для підтвердження факту подібності дитини до родини усиновителів/удочерителів батьки шукають в дітях риси та поведінку, яка подібна до членів родини, при цьому часто наголошуючи і собі, і стороннім: «В неї очі, як у мого чоловіка»; «Вона така ж білява, як я була в дитинстві», « У нашої донечки манери бабусі».

Аналіз історій усиновлення/удочеріння дітей дорослими теж вказує на низький відсоток їхньої готовності відкрито розповісти дитині її історію походження. Хоча дорослі і погоджуються, що негоже приховувати від дитини історію її походження, однак якомога довше зволікабть цю розмову: «потім розкажу, хай трішки підросте»; ігнорують факт генетичного походження

дитини, надаючи переваги сімейному життю в родині, як більш важливого для виживання, розвитку та соціального становлення дитини: «Вона моя і що тут говорити»; оцінюючи усиновлення/удочеріння фактом створення повноцінної сім'ї, де дитина як і інші її члени, входять в єдину категорію рідні, незалежно від форми породичання (зять та невістка в ситуації одруження, свати та хрещені тощо): «Мій чоловік для моєї мами став рідніший ніж я. В нашій сім'ї всі рідні. Наша дитина нам є рідною і по іншому не може бути» і т. д.

Аналіз статистичних даних останніх років та випадків в нашому дослідженні, де мали місце скасування усиновлення/удочеріння, показав їх перевагу при національному усиновленні/удочерінні, ніж в ситуації міждержавного. Цей факт може бути пов'язаний, як із більш ретельною підготовкою громадян до прийняття в свою сім'ю некровної дитини, так і політикою відкритого усиновлення/удочеріння, що більш поширена в інших країнах, зокрема в США, Італії, Іспанії, Франції (мал. 2).

Мал. 2. Тенденції скасування рішень суду про усиновлення дітей з України

Ми вже засвідчували, що дорослі переважно виказують побоювання і воліють пролонгувати час відкритої розмови з дитиною. Отже, складається ситуація, коли всі знають про факт усиновлення, в тому числі і сама дитини, однак ніхто не наважується про це заговорити першим. Дівчинка 7-ми років так пояснює цю ситуацію: «Тьотя, я хочу Вам сказати на вушко секрет. Тільки не говоріть його мамі, бо вона засмутиться. Я знаю, що мене мама усиновила, але вона не хоче мені це сказати і я теж їй

про це не буду говорити. Хай це буде нашим секретом.» Згідно психологічних механізмів ми маємо ситуацію перевернутої ієрархії (парентифікації), коли дитина бере на себе функції батьків, тим самим даючи можливість дорослому виконувати роль дитини, яка не може нести відповідальності за доросле життя [3, 14]. Можна сказати, що страх батьків перед розголошенням наскільки емоційно напружує дорослих, що вони стають нездатними взяти нас себе відповідальність за відстрочені соціальні наслідки усиновлення/удочеріння дитини. Дослідження показало перевагу усиновлень маленьких дітей, де турбота, догляд та емоційне спілкування є настільки захоплюючим, що когнітивне осмислення цього процесу ніби відходить на другий план. Коли дитина маленька, батькам здається зарано говорити про усиновлення/удочеріння, а коли підросла – у них бракує засобів це зробити коректно: «Я б уже і сказала, однак як я скажу дитині, що я її обманула, і вона не народилася із мого животика….». В іншому випадку, 17-тирічний хлопчик, який в підлітковому віці дізнався про свою історію усиновлення, так коментує її: «Так, мене усиновили, але я – не усиновлений, я – рідний». Дослідженням встановлено, що ситуація усиновлення/удочеріння вимагає від дорослих особливої чуйності до вживання термінології: «рідний» та «кровний»; історія походження та історія життя; *мама* (як особливий вид поведінки, що передбачає догляд за дитиною) і *жінка* (яка народила дитину згідно фізіологічного механізму виношування та пологів); батьківство, як вища категорія взаємостосунків в родині на основі прихильності та прийняття і генетична спорідненість, яка фіксує належність до людського роду і т.д. Розбудова цільної спорідненої групи, якою є сім'я, вимагає все більше і більше чинників спорідненості, подібності, що і посилює процеси поєднання. Розбіжності та відмінності роблять групу неоднорідною і тому готовою до роз'єднання. Можна передбачити, що і дорослі, й усиновлені діти прагнуть зменшити в сім'ї кількість роз'єднуючих чинників, чим і виступає виявлена дослідженням «непорушність» тенденції до збереження таємниці усиновлення.

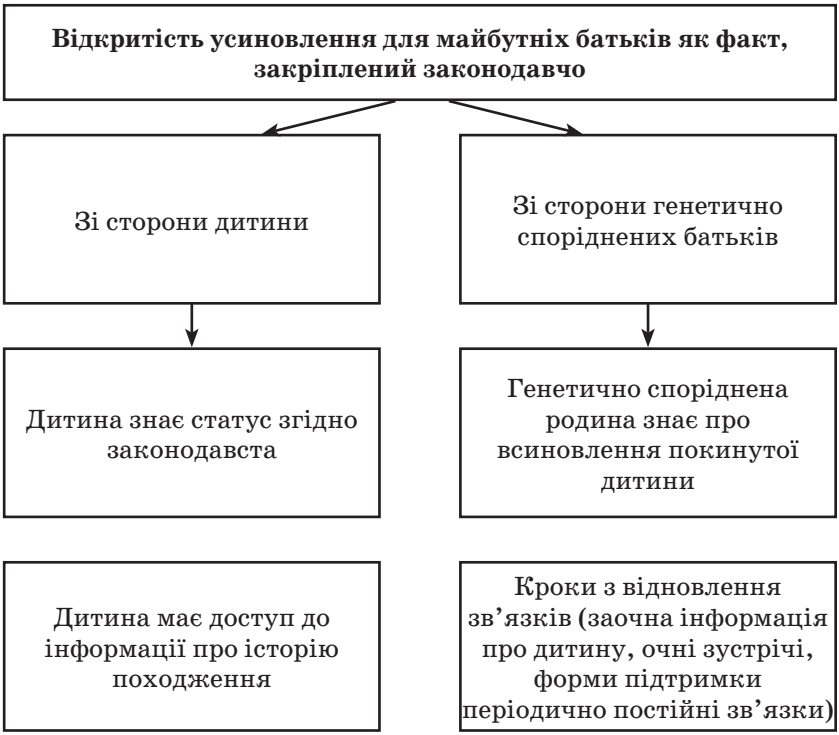
Однак, кореляційний аналіз і практика усиновлення/удочеріння показує, що успішнішим вирішенням цієї проблеми є довіра членів сім'ї один до одного і відкритість до факту набуття сім'єю статусу такої, що має дітей на основі усиновлення/удочеріння. Слід відмітити, що в нашому дослідженні переважно всі діти (91%) отримали інформацію про своє генетичне походження: одні відразу після усиновлення/удочеріння, інші – через де-

який час; одні – із уст батьків, інші – з інших джерел (родичі, школа, сусіди). Виявлені факти розкриття таємниці усиновлення дітям у віці старше 7-8 років засвідчують сильні переживання дітей, звинувачення батьків у нечесності та брехні. Дослідження показало, що в таких ситуаціях мали місце факти: втечі з дому, регресивної та протестної поведінки, відмови від проживання в сім'ї усиновителів та проявів недовіри до них, пошук своїх кревних батьків та попадання в асоціальне середовище. Діти в цей час ніби переглядають всі попередні роки свого життя в сім'ї, піддаючи критиці весь спектр поведінки дорослих на предмет можливої довіри до них в подальшому. Проаналізовані історії пізнього розкриття історії походження дитини засвідчують про травматичні переживання факту розкриття з переважним визнанням сім'ї усиновителів, як власної та сприятливої для себе. Водночас, не всі діти виказують бажання дізнатися про історію свого походження раніше. Деякі все-таки наполягають на тому, щоб ніколи не знати цього факту, щоб зв'язки між ними і батьками були такі міцні, щоб ніхто і ніколи не міг піддати їх сумніву щодо правдивості. Так, на запитання «Коли я дізнався, що мене усиновили/удочерили», 45% усиновлених дітей відповіли про раптові прояви агресії до батьків, відчуття ненависті до них та образу **на виявлену брехню,** зародження тривалої недовіри та озлобленості на те, що їх обманювали. Деякі діти (28%) не погоджувалися з фактом усиновлення/удочеріння, і вимагали від дорослих підтвердження, що вони «їхні рідні». Ті діти (12%), які свідомо прийняли рішення про своє усиновлення/удочеріння написали слова подяки за те, що дали їм «родину і можливість мати МАМУ та ТАТА». У 15 % з усіх дітей вибірки були зафіксовані спроби втеч з дому та пошуку тих, хто їх колись народив.

Кореляційний аналіз засвідчив, що факт збереження таємниці усиновлення має значущу кореляцію із визнанням суспільством (0,582*) і підвищує ризики експлуатації та зловживаня, що проявляється в кореляції із показником «усиновлення заради допомоги по господарству» (0,281*), що в свій час має зв'язок із показником зростання віку дитини при усиновленні/удочерінні після 10 років (0,401**). Названі зв'язки зазначають, що посилення уваги суспільства до ситуації усиновлення/удочеріння можуть слугувати його популярності серед населення. Натомість збереження таємниці усиновлення буде посилювати ризики закриття сімейної системи й обмеження доступу до контролю за дотриманням прав дитини у сім'ї усиновителів/удочерителів [10].

Вищеотримані дані ми порівняли із нормами усиновлення/удочеріння дітей, що закріплені в законах національного та міждержавного призначення. Так, у таких країнах, як США, Канада, активно використовується, так зване, «відкрите» усиновлення, коли усиновлені діти знають своє походження і поінформовані про те, хто їх кровні батьки. Згідно з італійським законодавством, замінні батьки у найадекватнішій і найналежнішій формі повинні повідомити неповнолітньому про його статус усиновленого. Крім цього, після досягнення двадцятип'ятирічного віку усиновлені мають право отримати доступ до інформації щодо їх походження і відомостей про своїх біологічних батьків. Доступ до цієї інформації може бути дозволений також і після досягнення повноліття у разі існування доведених причин, що це може вплинути на психологічно-фізичний стан молодої людини [8, 11]. Згідно законодавства Великобританії, таємниця усиновлення діє односторонньо в напрямку повного роз'єднання будь-яких зв'язків з кровною сім'єю дитини. Проте, після досягнення дитиною 18-літнього віку тільки дитина має право отримати інформацію про тих, хто її народив, водночас батьки не мають права на самостійну ініціативу здійснити пошук дитини після її усиновлення/удочеріння. Але є також і такі ситуації, коли кровні батьки, в подальшому, беруть посильну участь у житті народжених ними дітей, тепер вже усиновлених [7, 11]. Аналіз різних норм щодо взаємовідносин між учасниками процесу усиновлення/удочеріння засвідчує фіксацію в них культурних та охоронних позицій щодо збереження здоров'я дитини та дорослих. Отже, норма таємниці усиновлення продовжує діяти незалежно від країни усиновлювача/удочерителя дитини і виступає одним із спеціальних заходів, який може бути застосований за бажанням усиновлювача/удочерителя для збереження власних інтересів та інтересів дитини. Порівнюючи допустимі межі правової норми із практикою усиновлення/удочеріння та отриманими даними щодо ставлення користувачів (батьків-усиновителів/удочерителів та усиновлених дітей) до цієї норми та можливих психологічних наслідків її дотримання, ми розробили модель «Рівні та глибина оцінки відкритості усиновлення/удочеріння щодо дорослих та дітей», яку подаємо на мал. 3.

Модель показує, що доступність інформації про походження дитини може мати різні рівні її відкриття, а також слугувати основою для планування роботи з усіма учасниками процесу усиновлення/удочеріння задля упереджень небажаних аспектів у розвитку сім'ї та дитини.



Мал. 3. Рівні та глибина оцінки відкритості усиновлення/удочеріння щодо дорослих та дітей

Висновки. Проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки, що зафіксована правова норма збереження таємниці походження усиновленої дитини обмежує її права і потребує перегляду. Однак, аналіз ставлення дорослих до таємниці усиновлення/удочеріння засвідчує вірогідність психологічних настановлень дорослих і їх неготовність до змін щодо цієї норми.

Доведено, що в процесі усиновлення/удочеріння дитини дорослі прагнуть відтворити природний процес народження дитини, створюючи для того чисельні умовності, які транслюють як щодо навколишнього середовище, так і щодо самої дитини. В свою чергу, деякі діти теж виказують неприйняття свого стану, як усиновленого, воліючи «ніколи не знати правди». Однак більшість дітей погоджуються, що відкритість для них факту усиновлення/удочеріння могла зменшити ризики неадекватної

поведінки та посилити їхні шанси на підвищення усвідомленості у побудові власного життя. Наше дослідження не претендує на вичерпність і може розцінюватися як одне із піонерів в цій сфері життя сім'ї та суспільства.

Список використаних джерел

1. Антонов А. И. Социология семьи / А. И. Антонов, В. М. Медков .– М. : Психолог и Я, 1996. – 185 с.
2. Бевз Г. М. Прийомна сім'я: соціально-психологічні виміри: монографія / Г. М. Бевз. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 44 с.
3. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Дж. Боулби; [пер. с англ. В. В. Старовойтова]. – 2-е изд. – М. : Академический Проект, 2004. – 232 с.
4. Ватрас В.А. До питання про поняття сімейних правовідносин / В.А. Ватрас // Держава і право ; вип. 23. – К., 2004. – С. 371.
5. Горбунова В. Мрія про маленьке життя: роман / В. Горбунова. – К. : Нора-Друк, 2010. – 200 с.
6. Гузь Л. Захист прав та інтересів дітей: правовий аспект / Л. Гузь. – Х. : Фактор, 2011. – 464 с.
7. Деркаченко Ю. Співробітництво в процесі міждержавного усиновлення: міжнародно-правовий аспект/ Ю. Деркаченко. – К.: «Юридична Україна», 2005. – № 7. – С. 91-96.
8. Елдридж Шерри. Вопросы, которые задают усыновленные дети / Шерри Елдридж ; пер. с англ. – К. : ФОП Гуд Т. С., 2010. – 232 с.
9. Кудрявцев О. Н. Правоотношения между родителями и детьми : [учеб.пособие] / О. Н. Кудрявцев. – Х., 1975. – 56 с.
10. Мельничук Т. І. Соціально-психологічні чинники забезпечення ефективності процесу усиновлення дітей іноземними громадянами / Т. І. Мельничук // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – К., 2012. –Т.XIV, ч. 3. – С. 207–216.
11. Райкус Дж. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска: практ. пособие: в 4-х т. / Дж. Райкус, Р. Хьюз ; пер. В. Пригожего. – М. : Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2008. – Т. 1 – 287 с.
12. Семья Г. Основы психологической защищенности детей, оставшихся без попечения родителей : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Г. Семья ; Московский государственный педагогичесий ун-т. – М. : Москов. гос. пед. ун-т, 2005. – 350 с.

13. Сімейний кодекс України. – К. :Видав. «Право», № 3250 – IV від 20.12.2011. – 90 с.
14. Черников А. Интегративная модель системной семейной психотерапевтической диагностики : тематическое приложение к журналу «Семейная психология и семейная терапия» / А. Черников. – М., 1997. – 160 с.
15. Яковенко В. С. Виховання та усиновлення дітей-сиріт/ В.С. Яковенко. – Кіровоград: Кіровоградський державний університет імені В. Винниченка, 1998. – 335 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Antonov A. I. Sociologija sem'i / A. I. Antonov, V. M. Medkov. – M. : Psiholog i Ja, 1996. – 185 s.
2. Bevz G. M. Pryjomna sim'ja: social'no-psyhologichni vymiry: monografija / G. M. Bevz. – K.: Vydavnychyj Dim «Slovo», 2010. – 44 s.
3. Boulbi Dzh. Sozdanie i razrusheniej emocional'nyh svjazej / Dzh. Boulbi; [per. s angl. V. V. Starovojtova]. – 2-e izd. – M. : Akademicheskij Proekt, 2004. – 232 s.
4. Vatras V.A. Do pytannja pro ponjattja simejnyh pravovidnosyn / V.A. Vatras // Derzhava i pravo ; vyp. 23. – K., 2004. – S. 371.
5. Gorbunova V. Mrija pro malen'kezhyttja: roman/ V. Gorbunova. – K. : Nora-Druk, 2010. – 200 s.
6. Guz' L. Zahyst prav ta interesiv ditej: pravovyj aspekt / L. Guz'. – H. : Faktor, 2011. – 464 s.
7. Derkachenko Ju. Spivrobitnyctvo v procesi mizhderzhavnogo usynovlennja: mizhnarodno-pravovyj aspekt / Ju. Derkachenko. – K.: «Jurydychna Ukrai'na», 2005. – № 7. – 91–96 s.
8. Eldridzh Sherri. Voprosy, kotoryezadajutusynovlennyedeti / Sherri Eldridzh ; per. s angl. – K. : FOP Gud T. S., 2010. – 232 s.
9. Kudrjavcev O. N. Pravootnoshenija mezhdu roditeljami i det'mi : [ucheb.posobie] / O. N. Kudrjavcev. – H., 1975. – 56 s.
10. Mel'nychuk T. I. Social'no-psyhologichni chynnyky zabezpechennja efektyvnosti procesu usynovlennja ditej inozemnymy gromadjanamy / T. I. Mel'nychuk // Problemy zagal'noi' ta pedagogichnoi' psyhologii' : zb. nauk. pr. Instytutu psyhologii' im. G. S. Kostjuka NAPN Ukrai'ny ; za red. S. D. Maksymenka. –K., 2012. –T.XIV, ch. 3. – S. 207–216.
11. Rajkus Dzh. Social'no-psihologicheskaja pomoshh' sem'jam i detjam grupp riska: prakt. posobie: v 4-h t. / Dzh. Rajkus, R. H'juz ; per. V. Prigozhego. – M. : Nacional'nyj fond zashhity detej ot zhestovogo obrashhenija, 2008. – T. 1 – 287 s.

12. Sem'ja G. Osnovy psihologicheskoj zashhishhennosti detej, ostavshihsja bez popechenija roditelej : dis. ... d-ra psihol. nauk : 19.00.13 / G. Sem'ja ; Moskovskij gosudarstvennyj pedagogichesij un-t. – M. : Moskov. gos. ped. un-t, 2005. – 350 s.
13. Simejnyj kodeks Ukrai'ny. – K. :Vydav. «Pravo», № 3250 – IV vid 20.12.2011. – 90 s.
14. Chernikov A. Integrativnaja model' sistemnoj semejnoj psihoterapevticheskoj diagnostiki : tematicheskoe prilozhenie k zhurnalu «Semejnaja psihologija i semejnaja terapija» / A. Chernikov. – M., 1997. – 160 s.
15. Jakovenko V. S. Vyhovannja ta usynovlennja ditej-syrit/ V. S. Jakovenko. – Kirovograd: Kirovograds'kyj derzhavnyj universytet imeni V. Vynnychenka, 1998. – 335 s.

T.I. Melnychuk. The attitude of parents and children of adopter's families to the unrelated parentage «secret» of the child adopted into the family. The article envisages parents' attitude to the legal standard of secrecy parentage of a child in a situation of adoption. We prove that the way to the open adoption requires special measures of a family «reconciliation» with the unrelated child. The study provides the following conclusions that recorded legal standard of preserving the secrecy of the adopted child restrains his rights and needs revision. The data in the process of psychological research enables us to demonstrate that adoption of the child is perceived by the participants as an act of family formation, which quickly gains features of full value with all forms of interaction, particularly in situations of childlessness the interaction between parents and children is acquired. It formed the feeling of deficiency, inferiority in a family. The respondents evaluate these relationships as joyful, inspiring, those that allow them to experience the fullness of life. However, the analysis of the adults' attitude to the secrecy of adoption certifies the chance of psychological attitudes of adults and their unwillingness to change on this measure. It is proved that in the process of a child's adoption adults want to restore the natural process of birth, making numerous conventions, broadcasting, both in terms of the environment and for the child. In turn, some of the children also express his opposition to the state, as adopted, preferring «never to know the truth». However, most children agree that openness of the fact of adoption could reduce the risks of inappropriate behavior and increase their chances of raising awareness in the construction of their own lives. Our study does not claim to be exhaustive and may be regarded as one of the pioneers in the field of family life and society. The author model of adults and children's readiness for the open adoption is proposed.

Key words: family, attitude, parentage, adoption, secrecy of adoption, relatives, unrelated child.

Отримано: 12.08.2014 р.

УДК 316.628

М.М. Мищишин
myshchyshynm@mail.ru

Експериментальне дослідження сили мотиву як рушійного стимулу в поведінці людини

Myshchyshyn M.M. Experimental study of motive strength as the driving stimulus in human behavior / M.M. Myshchyshyn // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 268-279.

М. М. Мищишин. Експериментальне дослідження сили мотиву як рушійного стимулу в поведінці людини. Теоретично обґрунтовано поняття «сили мотиву» та «образу бажаного». Розглянуто погляди на ці поняття провідних учених і здійснено короткий огляд літературних джерел по даній тематиці.

Подано аналіз результатів експериментального дослідження сили мотиву. Дослідження проводилося на базі Національного університету «Львівська політехніка» серед студентів, аспірантів та викладачів, загальна кількість 414 респондентів. Перевірено на надійність та валідність психометричні показники обраної у дослідженні методики. Надійність перевірена методом поділу навпіл та методом альфа Кронбаха, а валідність доведена шляхом експертних оцінок.

Описано основні результати дослідження, які підтвердили те, що чим чіткішим та яскравішим є створений в свідомості образ цілі, тим сильнішою є мотивація людини. Здійснено кореляційний аналіз, в якому виділено численні кореляційні зв'язки на рівні високої статистичної значущості між характеристиками сили мотиву та образу бажаного, а саме його яскравістю і чіткістю. За допомогою регресійного аналізу доведено залежність сили мотиву від яскравості та чіткості образу. Відображено результати факторного аналізу, при якому виділилися три істотних фактори. Перший фактор – «Сила мотиву» – пояснює 44,3% дисперсії, другий фактор – «Вікова категорія» – пояснює 12,64% дисперсії та третій фактор – «Стать респондента» – описує 11,43% дисперсії. Визначено кумулятивний відсоток усіх трьох компонентів, який становить 68,37% дисперсії. Відображено відмінність сили мотиву у респондентів різних вікових категорій.

Ключові слова: мотив, мотивація, сила мотиву, стійкість мотиву, характеристики мотиву, ціль, образ бажаного, характеристики образу.

М.М. Мищишин. Экспериментальное исследование силы мотива как движущего стимула в поведении человека. Теоретически обосновано понятие «силы мотива» и «образа желаемого». Рассмотрены взгляды

© М.М. Мищишин

на эти понятия учёных и осуществлен краткий обзор литературных источников по данной тематике.

Осуществлён анализ результатов экспериментального исследования силы мотива. Исследование проводилось на базе Национального университета «Львовская политехника» среди студентов, аспирантов и преподавателей, общее количество 414 респондентов. Проверено на надёжность и валидность психометрические показатели выбранной в исследовании методики. Надёжность проверена методом разделения пополам и методом альфа Кронбаха, а валидность доказана путём экспертных оценок.

Описаны основные результаты исследования, которые подтвердили утверждение о том, что чем четче и ярче является созданный в сознании образ цели, тем сильнее мотивация человека. Осуществлен корреляционный анализ, в котором выделено многочисленные корреляционные связи на уровне высокой статистической значимости между характеристиками силы мотива и образа желаемого, а именно его яркостью и четкостью. С помощью регрессионного анализа доказана зависимость силы мотива от яркости и четкости образа. Отражены результаты факторного анализа, при котором выделились три существенных фактора. Первый фактор – «Сила мотива» – объясняет 44,3% дисперсии, второй фактор – «Возрастная категория» – объясняет 12,64% дисперсии и третий фактор – «Пол респондента» – описывает 11,43% дисперсии. Определено кумулятивный процент всех трёх компонентов, который составляет 68,37% дисперсии. Объяснено отличие силы мотива у респондентов разных возрастных категорий.

Ключевые слова: мотив, мотивация, сила мотива, характеристики мотива, цель, образ желаемого, характеристики образа.

Постановка проблеми. Сучасні вчені, філософи, коуч-тренери та психологи все частіше оперують такими поняттями як «сила позитивного мислення», «візуалізація», «цілепокладання», що виступають в ролі спонукальних факторів у поведінці людини. Деякі з цих положень є більш пасивними і говорять про те, що варто лише закрити очі, подумати про бажане і силою думки «притягнути його до себе». Інші, зокрема, ті, які використовуються в економічній психології, говорять про стратегічне визначення цілей, пріоритетів, розбивання їх на конкретні кроки, дії і т.д. І одні, й інші положення стосуються бажаної мети чи мрії, способу її досягнення та мотивації – рушійної сили на шляху перетворення цілей в реальність.

Як відомо, успіх людини залежить не стільки від її інтелектуальних задатків, скільки від наявності сильної системи мотивації. Це, зокрема, було доведено в працях Р.Стернберга, який за допомогою тестів на визначення рівня інтелекту досліджував успішну професійну, навчальну, спортивну, політичну та інші види діяльностей [8, с. 252]. Саме тому проблема мотивації є на-

стільки важливою і попри немалу кількість досліджень в даній сфері ще не дослідженою до кінця.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В основу сучасних досліджень мотивації яких лягли праці таких корифеїв, як Х. Хекхаузен, Дж. Роттер, К. Левін, Г. Мюррей, Мак-Грегор, Г. Олпорт, Є. П. Ільїн, С. Занюк, А. Маслоу. Варто акцентувати на внеску у розвиток досліджень сили мотиву В. Врума (стверджував, що сила мотиву залежить від оцінки ймовірності досягнення цілі та очікування ймовірної винагороди), Дж. Аткінсона (розробив формулу, за допомогою якої можна визначити силу мотиву), І. Додсона (ввів поняття «оптимум мотивації»), Дж. Халла (ввів поняття «градієнт цілі») та ін. Особливо цікавими сьогодні день є праці авторів, сфера інтересів яких в найбільшій мірі переплітається із темою даного дослідження, а саме В.Є. Льовкіна, який розробив методику для вимірювання сили мотиву, Д. Макклеланда, досліджував мотивацію досягнення на основі образної сфери особистості та Р.Д. Мезера, досліджує зв'язок підсвідомих установок, образів і мотивації.

На жаль, сучасна наука не дає експериментального підтвердження зв'язку образу, який відображує ціль діяльності і виступає її кінцевим результатом та сили мотиву.

Саме тому, було поставлено за **мету** проаналізувати результати експериментального дослідження сили мотиву, розкрити основні зв'язки між характеристиками мотиву і образом бажаного.

Визначено **завдання**, які потрібно виконати, щоб досягнути запланованої мети:

1) теоретично обґрунтувати поняття «сили мотиву» та «образу бажаного», що є детермінантом мотиву;

2) проаналізувати результати експериментального дослідження сили мотиву;

3) розкрити основні зв'язки між характеристиками мотиву та характеристиками заданого образу, який виступає в ролі мотиватора.

Виклад основних положень. Мотивація є важливим фактором, який спонукає людину до діяльності. Чим більшою є сила мотиву, тим ймовірніше, що людина буде активізувати свою діяльність, щоб досягти бажаного. Існує близько 50 теорій мотивації, через що важко розмежувати самі поняття мотиву та мотивації. В зарубіжній психології мотив розглядають в широкому розумінні, як потреби, бажання, драйви чи імпульси всередині людини, які спонукають її до певної діяльності. В радянській літературі намагалися зробити чіткіший розподіл, тому окремо

виділяли мотиви, мотивацію, потреби, тощо. Отже, потреба – це нестача чогось, щось, що потрібно людині, але цього немає, це детермінує і спонукає до певної поведінки чи діяльності. Опредметнена потреба є мотивом, або ціллю.

Є.П. Ільїн описуючи мотиваційну сферу, виділив в ній три блоки. До складу конкретного мотиву, як стверджує автор, можуть входити один чи кілька компонентів з того чи іншого блоку, один з яких відіграє ключову роль, а інші – допоміжну. Таким чином в структурі мотиву можуть відображатися кілька причин і цілей. Відповідно, чим більше компонентів входить в конкретний мотив, тим більшою є його сила [2, с.28].

Між потребою і ціллю є шлях, подолавши який досягається образ кінцевого результату. У виборі шляхів досягнення цілі і засобів людина буде керуватися наявною, сформованою вже раніше мотиваційною спрямованістю. Мотиваційна спрямованість особистості – сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність і відносно не залежать від ситуації, є соціально зумовленою і формується в ранньому дитинстві відповідно до того, що батьки, школа, суспільство заклали в особистість для її розвитку. Вибір методів досягнення цілі залежить від спрямованості та сенсожиттєвих установок [1, с.35].

Отже, цілі і мотиви сприймаються через образи (уяву) та можуть мати позитивний або негативний резонанс в нашій свідомості, позитивний – мотивує до діяльності, негативний, теж мотивує до діяльності, але до такої, що стимулює шукати шляхи, щоб уникнути негативного результату. Сила мотиву – це те, з якою інтенсивністю людина буде прагнути досягнути намічених намірів.

Той факт, що за однакових умов люди можуть досягти різних результатів пояснюється тим, що одні є більш мотивованими, тобто мотиви всередині людини є сильнішими, створюють більший заряд енергії, а інші – менш мотивовані. Чим сильнішою є мотивація, тим більше вона буде спонукати до конкретних кроків, щоб досягти цілі. Проте, варто пам'ятати про оптимум мотивації, який у кожної людини різний [6, с.126]. Оптимум мотивації свідчить про те, яка оптимальна сила мотиву потрібна людині, щоб ефективно здійснювати свою діяльність та досягати бажаного. Відомо, що надлишкова мотивація може призвести до погіршення рівня роботи, оскільки створює всередині людини надмірну напругу. Ця напруга, зрештою, може вилитися у стреси та негативні емоції.

Наявність мотивації є ключем при досягненні цілей. Багато сучасних психологів рекомендують для створення сильної моти-

вації глянути на кінцеву точку діяльності, тобто майбутній результат.

Так, викладач з Університету Центральної Оклахоми, редактор журналу «Scientific Psychology», Роберт Мезер, дає такі поради для створення дієвої та сильної мотивації: «Найкращим стартом для діяльності буде визначення мети, причому, уявити її слід настільки чітко, наскільки це можливо, оскільки, чим більше нам відомо про те, чого ми прагнемо досягнути, тим більше шансів, що сила нашої мотивації буде триматися на високому рівні» [7]. Після того, як визначили ціль, варто дати відповіді на питання: «Що?», «Чому?», «Як?», «Коли?».

Отже, «Що?» – це наша ціль. Чим чіткішим буде створений уявний образ цілі, тим легше його досягнути. Відповідь на питання «Чому?» або «Навіщо?» дає можливість розглянути причини і чим їх більше, тим, відповідно, краща мотивація. Відповідаючи на питання «Як?», людина уявно шукає шляхи досягнення бажаного, конкретні кроки, які в подальшому приведуть до цілі. Зрештою, потрібно поставити реальні терміни для досягнення запланованого результату і, таким чином, дати відповідь на питання «Коли?».

Запропонована Р. Мезером система мотивації виглядає так (рис. 1):

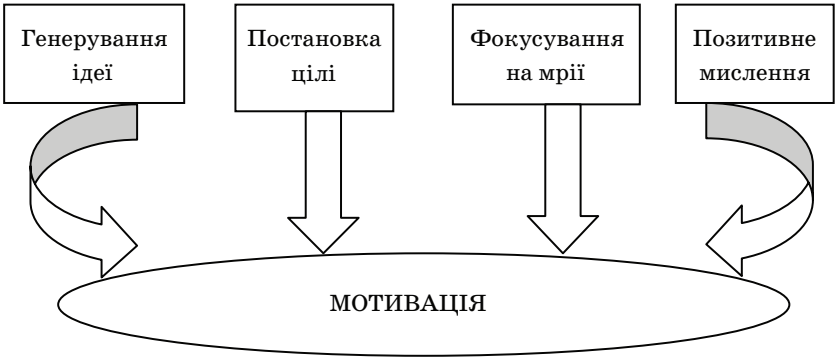


Рис. 1. Система мотивації за Р. Мезером

Подібним є й принцип візуалізації, який полягає в тому, щоб чітко уявити (візуалізувати) свою мрію і вона обов'язково збудеться. Існують значні розбіжності в поглядах на візуалізацію. Так, дехто стверджує, що варто кожен день візуалізувати мрію протягом кількох хвилин, посилати сильний енергетичний сигнал в Космос і він виконає наші бажання. Існують навіть, так

звані «дошки візуалізації», на яких варто зображувати свої мрії. Інша точка зору, яка має більшу підтримку в науковій літературі, полягає в тому, щоб візуалізувати ціль та, за допомогою створеного образу, зберігати її в пам'яті, підсилюючи таким чином мотивацію в момент пригадування або уявного відтворення образу [3; 4, с.135].

Власне, з метою перевірки цієї точки зору і для підтвердження гіпотези про те, що чим яскравішим і чіткішим в свідомості є образ запланованої цілі, тим сильнішою буде мотивація його досягнення, було проведено експериментальне дослідження.

Результати експериментального дослідження. Експериментальне дослідження сили мотиву проводилося на базі Національного університету «Львівська політехніка». В дослідженні взяли участь 414 респондентів, серед яких студенти, аспіранти та викладачі. Мотивом виступало прагнення досягнути заданого експериментатором образу, зокрема, образу бажаного майбутнього, образу інноваційної системи освіти, образу держави без порушення правових норм та «Я-образу підприємця». Для дослідження було обрано та дещо модифіковано методику «Діагностика сила мотиву» запропоновану В.Є. Льовкіним [3]. Дана методика дозволяє дослідити характеристики образу, а саме, його яскравість та чіткість, а також силу мотиву, яка проявляється у респондентів по відношенню до заданого образу [5, с.236-243].

Оскільки обрана методика була перевірена на надійність та валідність на невеликій вибірці, то одним із завдань є додаткова перевірка її психометричних показників. Як результат, перевірено змістову валідність шляхом експертного оцінювання й отримано схвальні оцінки десятьох експертів з десяти. В якості експертів виступали кандидати психологічних наук.

Для перевірки тесту на надійність застосовано метод поділу навпіл. Було розділено й окремо опрацьовано завдання із парними та непарними номерами. Після поділу навпіл коефіцієнт кореляції отриманих результатів є рівним 0,77, що перевищує допустимий коефіцієнт 0,75, отже, методику можна вважати надійною. Крім того, метод поділу навпіл дозволив охарактеризувати гомогенність (однорідність) завдань тесту.

Також надійність тесту перевірено методом альфа Кронбаха. В результаті вдалося з'ясувати, що кожен пункт тесту, а саме п'ять характеристик (задоволеність, значущість, досяжність, винагорода та справедливість) описують явище сили мотиву. Показник альфа Кронбаха становить 0,83, отже, тест є внутрішньо узгодженим і це вважається хорошим показником надійності.

Оскільки методика визначення сили мотиву містить такі змінні: яскравість та чіткість образу-цілі, задоволеність від досягнення цілі, особисту значущість цілі, суб'єктивну ймовірність досягнення бажаного, оцінку очікуваної винагороди від досягнення бажаного та оцінку справедливості цієї винагороди, то в результаті аналізу даних експериментального дослідження вдалося з'ясувати описані нижче взаємозв'язки між цими характеристиками.

Так, провівши кореляційний аналіз, було виявлено, що змінна «Сила мотиву» корелює зі змінними «Характеристика образу», що є зворотнім помірним зв'язком *(r=-0,42)* на рівні високої статистичної значущості $p \le 0,01$. Отже, при яскравішому і чіткішому образі відслідковується збільшення сили мотиву. Також спостерігається зворотній кореляційний зв'язок між змінною «Характеристика образу» і такими змінними: «Значущість образу» (r=-0,422), «Досяжність мотиву» (r=-0,458), «Винагорода» (r=-0,3), «Задоволеність» (r=-3,76) та «Справедливість» (r=-3,31) на рівні високої статистичної значущості $p \le 0,01$. Змінна «Сила мотиву» характеризується також кореляційними зв'язками зі змінними «Значущість образу» (r=0,485), «Досяжність мотиву» (r=0,546), «Винагорода» (r=0,707), «Задоволеність» (r=0,666) та «Справедливість» (r=0,653) на рівні високої статистичної значущості $p \le 0,01$.

Також, виявлено такі помірковані кореляційні зв'язки на рівні високої статистичної значущості $p \le 0,01$:

1) змінна «Значущість образу» корелює із змінними: «Досяжність мотиву» (r=0,496), «Винагорода» (r=0,403), «Задоволеність» (r=0,41) та «Справедливість» (r=0,359);

2) змінна «Досяжність мотиву» корелює зі змінними: «Значущість образу», (r=0,496), «Винагорода» (r=0,417), «Задоволеність» (r=0,327) та «Справедливість» (r=0,379);

3) змінна «Винагорода» корелює зі змінними: «Значущість образу», (r=0,403), «Досяжність мотиву» (r=0,417), «Задоволеність» (r=0,578) та «Справедливість» (r=0,586);

4) змінна «Задоволеність» корелює зі змінними: «Значущість образу» (r=0,410), «Досяжність мотиву» (r=0,327), «Винагорода» (r=0,578) та «Справедливість» (r=0,699);

5) змінна «Справедливість» корелює зі змінними: «Значущість образу» (r=0,359), «Досяжність мотиву» (r=0,376), «Винагорода» (r=0,586) та «Задоволеність» (r=0,699).

Тому, можна стверджувати, що при чіткому та яскравому образі покращуються показники вищеназваних змінних, які є

складовими компонентами сили мотиву. Отже, сила мотиву є кращою, якщо образ бажаного має для респондента велике значення, є реальні можливості його досягнути і в результаті можна отримати заплановану винагороду та справедливе задоволення від бажаної винагороди.

Також було здійснено регресійний аналіз, в якому R^2 – це коефіцієнт детермінації, який показує, скільки відсотків загальної дисперсії залежної змінної пояснюється впливом іншої змінної. Залежна змінна – «Сила мотиву», незалежна змінна – «Характеристика образу» (яскравість та чіткість). В даному випадку $R^2 = 0,176$, отже, на 17,6 % «Сила мотиву» залежить від змінної «Характеристика образу». Це ще раз підтверджує результати кореляційного аналізу, які говорять про те, що чим яскравіший і чіткіший образ бажаного, тим більшою є сила мотиву досягати цей образ.

Крім того, було перевірено наскільки відсотків кожен досліджуваний фактор впливає на силу мотиву. В результаті, регресійний аналіз показав, що змінна «Сила мотиву» залежить від змінної «Значущість» на 23,5%, змінної «Досяжність» на 29,8%, «Винагорода» на 50%, «Задоволеність» на 44, 3%, «Справедливість» на 42,6% та введеної нами змінної «Характеристика образу» на 17,6%, що є досить добрим показником для підтвердження висунутої раніше гіпотези. У цілому, змінна «Сила мотиву» залежить від її складових детермінант на 67,6% (включаючи фактори «Значущість», «Досяжність», «Винагороду», «Задоволеність», «Справедливість», «Характеристика образу»).

Здійснивши факторний аналіз даних дослідження, виявлено, що міра адекватності Кайзера-Майєра-Олкіна становить 0,861, що означає високу адекватність вибірки.

За критерієм сферичності Бартлетта значимість p=0,00, отже, дані дослідження цілком прийнятні для проведення факторного аналізу.

За результатом факторного аналізу утворилося 3 фактори.

В перший фактор увійшли такі змінні: «Справедливість», «Задоволеність», «Винагорода», «Досяжність», «Значущість», «Характеристики образу». Отже, перший фактор названо «Сила мотиву», він пояснює 44,3% дисперсії.

У другий фактор увійшли такі змінні як «Досяжність мотиву» та «Вікова категорія». Оскільки факторне навантаження змінної «Вікова категорія» є більшою за факторне навантаження змінної «Досяжність мотиву» (0,749>0,419), то назвемо фактор «Вікова категорія», який описує 12,64% дисперсії.

У третій фактор увійшла тільки одна змінна «Стать респондента», яка описує 11,42% дисперсії.

Матриця повернутих компонент[a]

	Компонента		
	1	2	3
Справедливість	,768		
Задоволеність	,756		
Винагорода	,746		
Сила мотиву	,721	,510	
Вікова категорія	-,613		
Досяжність мотиву		,751	
Характеристика образу		-,714	
Значущість образу		,709	
Стать респондента			,941

Рис. 2. Факторний аналіз сили мотиву

Кумулятивний (накопичений) відсоток усіх трьох факторів становить 68,37% дисперсії.

За Т-критерієм Ст'юдента для незалежних вибірок було перевірено, чи статистично достовірно різняться чоловіки і жінки стосовно сили мотиву і характеристик образу. Стосовно сили мотиву виявилося, що значимість результатів p=0,194. Щодо характеристики образу, виявилося, що значимість результатів p=0,074. Ці показники є більшими за заданий рівень значимості p=0,05, тому в обох випадках приймаємо нульову гіпотезу. Отже, можемо стверджувати, що сила мотиву і характеристики образу у чоловіків і жінок статистично достовірно не різняться на рівні значимості p=0,05.

У зв'язку з тим, що дослідження проводилося на таких респондентах, як студенти, аспіранти та викладачі, прослідковується значна відмінність у віці. Загалом, у дослідженні взяли участь респонденти від 16 до 65 років. Тому, вважалося за потрібне виділити окремо змінну «Вікова категорія», яка була розділена на 4 групи, а саме, респонденти віком 16-19 років, 20-39 років, 40-59 років і ті, кому за 60 років. У заданій змінній виявилися такі зворотні помірні кореляційні зв'язки зі змінними «Винагорода» (p=-0,228), «Задоволеність» (p=-0,206), «Справедливість» (p=-0,184) та «Сила мотиву» (p=-0,199) на рівні високої статистичної значущості $p \le 0,01$. Це свідчить про те, що зі збільшенням віку у респондентів зменшується прагнення отримувати більшу ви-

нагороду, справедливість та задоволеність при досягненні мети, також зменшується сила мотиву досягати бажаних цілей.

Також, за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу вдалося з'ясувати, що є статистично достовірна відмінність сили мотиву у людей різних вікових категорій (респонденти віком 15-19 років, 20-39 років, 40-59 років та 60-90 років), оскільки значимість p=0,001, що є більшою за заданий рівень значимості p=0,05.

Так як за критерієм однорідності дисперсії Лівіня значимість p=0,033, то приймаємо альтернативну гіпотезу, яка свідчить про неоднорідність дисперсії для кожної групи змінної «Вікова категорія». Здійснивши аналіз методом контрастів, було виявлено, що середнє значення сили мотиву вікової категорії 15-19 років статистично достовірно різниться з середнім значенням сили мотиву у вікової категорії 20-39 років. Така ж тенденція відслідковується при аналізі сили мотиву і в інших вікових категорій: респондентів віком від 40 до 59 та від 60 до 90. Отже, можна також стверджувати що з віком у людей слабшає сила мотиву. Ймовірно, це пов'язано із тим, що молодь має більші амбіції та прагнення.

Висновки. Сила мотиву є однією із найважливіших динамічних характеристик мотиваційної сфери особистості. Саме від неї залежить ефективність людської діяльності. Образ цілі або кінцевого результату діяльності допомагає підтримувати силу мотиву на належному рівні, щоб та стимулювала до діяльності. Чим яскравішим і чіткішим є образ, збережений в пам'яті, тим більшою є сила мотиву досягати цієї цілі, що було доведено при здійсненні кореляційного, регресійного та факторного аналізу експериментального дослідження. Також було перевірено на надійність і валідність психометричні показники обраної методики.

Перспективи подальших розвідок даної тематики вбачаються в дослідженні взаємозв'язків характеристик сили мотиву та образу бажаного із особистісними характеристиками людини, а також у прикладному використанні вдосконаленої методики в профорієнтаційних дослідженнях «Образу Я» в професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Занюк С.С. Психология мотивации: теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. С. Занюк. – К. : Эльга-Н; Ника-Центр, 2001.– 352 с.

2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 306 с.
3. Лёвкин В.Е. Основные факторы, определяющие силу мотива: [Электронный ресурс] / В.Е. Лёвкин // Материалы второй всероссийской научно-практической конференции «Психика и Тело». – Режим доступа: http://orgpsiholog.ru/motive-power.htm
4. Макклеланд Д. Мотивация человека / Д. Макклеланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с. – (Сер. «Мастера психологии»).
5. Мищишин М.М. Використання психічних образів для вимірювання сили мотиву / М.М. Мищишин // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип.29, Том 4: Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К.: Гнозис, 2013. – 542 с.
6. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
7. Reich D. A. The psychology of motivation / D. A. Reich // Posted in: Power up. – 20.02.2014. – Режим доступа: http://www.heartinternet.co.uk/blog/article/the-psychology-of-motivation – Title from the screen.
8. Sternberg R.J. Successful Intelligence / R. J. Sternberg // Cognitive Psychology. – 1996. – vol. 28. – №. 1. – PP.130 -142.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Zanjuk S.S. Psihologija motivacii: teorija i praktika motivirovanija. Motivacionnyj trening / S. S. Zanjuk. – K. : Jel'ga-N; Nika-Centr, 2001.– 352 s.
2. Il'in E. P. Motivacija i motivy / E. P. Il'in. – SPb.: Piter, 2003. – 306 s.
3. Ljovkin V.E. Osnovnye faktory, opredeljajushhie silu motiva: [Jelektronnyj resurs] / V.E. Ljovkin // Materialy vtoroj vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Psihika i Telo». – Rezhim dostupa: http://orgpsiholog.ru/motive-power.htm
4. Makkleland D. Motivacija cheloveka / D. Makkleland. – SPb.: Piter, 2007. – 672 s. – (Ser. «Mastera psihologii»).
5. Myshhyshyn M.M. Vykorystannja psyhichnyh obraziv dlja vymirjuvannja syly motyvu / M.M. Myshhyshyn // Gumanitarnyj visnyk DVNZ «Perejaslav-Hmel'nyc'kyj derzhavnyj pedagogichnyj universytet imeni Grygorija

Skovorody» – Dodatok 1 do Vyp.29, Tom 4: Tematychnyj vypusk «Mizhnarodni Chelpanivs'ki psyhologo-pedagogichni chytannja». – K.: Gnozys, 2013. – 542 s.
6. Hekhauzen H. Motivacija i dejatel'nost' / X. Hekhauzen. – 2-e izd. – SPb.: Piter; M.: Smysl, 2003. – 860 s.
7. Reich D. A. The psychology of motivation / D. A. Reich // Posted in: Power up. – 20.02.2014. – Rezhim dostupa: http://www.heartinternet.co.uk/blog/article/the-psychology-of-motivation – Title from the screen.
8. Sternberg R.J. Successful Intelligence / R. J. Sternberg // Cognitive Psychology. – 1996. – vol. 28. – №. 1. – PP.130 -142.

M.M. Myshchyshyn. Experimental study of motive strength as the driving stimulus in human behavior. The concepts of «motive power» and «desired image» are theoretically grounded. The opinions on this concept of leading scientists and brief overview of the literature on this subject are considered.

The results of the experimental study of motive strength are analyzed. The study was conducted in Lviv Polytechnic National University among students, postgraduate students and lecturers, the total number is 414 respondents. The reliability and validity of psychometric indicators of selected methodology in the study are tested. The reliability is tested by the bisection method and Cronbach's Alpha method, and validity is proved by expert assessments.

The basic results of the study, which confirmed the opinion that the clearer and more vivid created in consciousness image of target and the stronger motivation of a person are described. The correlation analysis, which identified many correlations at high levels of statistical significance between the characteristics of the motive strength and the desired image, such as clearness and vividness is done. With the help of regression analysis the dependence of the motive strength on the clearness and vividness of the image is demonstrated. It is reflected the results of factor analysis in which three major factors are distinguished. The first factor – «Motive strength» explains 44.3% of the variance, the second factor – «Age group» explains 12.64% of the variance and the third factor – «Sex of the respondent» describes 11.43% of the variance. The cumulative percentage of all three components, which is 68.37% of the variance, is defined. The difference in motive strength of respondents according to different ages is explained.

Key words: motive, motivation, motive strength, characteristic of motive, purpose, desired image, image characteristics, vividness of image.

Отримано: 2.07.2014 р.

УДК 159.922

В.В. Мосійчук
black_prophet@mail.ru

Нормативна криза фахової готовності: психологічні особливості переживання

Mosiichuk V.V. Normative crisis of the professional preparedness: psychological features of the feeling / V.V. Mosiichuk // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 280-292.

В.В. Мосійчук. Нормативна криза фахової готовності: психологічні особливості переживання. Представлено результати емпіричного дослідження психологічних особливостей такої нормативної кризи професійного становлення майбутніх психологів, як криза фахової готовності. Обґрунтовано, що інтерес до цієї нормативної кризи викликаний тим, що саме ця криза відрізняється від інших найбільш виразними симптомами, що само по собі вже свідчить про глибину її переживання. Показано, що ця криза пов'язана з певними переломними моментами фахового навчання, а саме: з очікуваннями студентами-випускниками важливих життєвих випробувань (державних іспитів, на яких необхідно демонструвати знання, що засвоюються протягом всього навчання та пошук роботи, пошук свого місця в житті і професії, необхідність самостійно ухвалювати відповідальні рішення). Визначено, що ці очікування суттєво підвищують тривожність і знижують особистісну та професійну самооцінку студента. Констатовано, що: у більш ніж третини студентів-психологів виявлено ознаки деструктивного переживання кризи фахової готовності, а саме – високий рівень професійної фрустрованості; майже половина випускників оцінюють свій рівень готовності до майбутньої професійної діяльності як низький (в це поняття готовності студенти вкладають, перш за все, мотиваційний компонент); у загальному емоційному супроводі фахового навчання студентів-випускників частка позитивних емоцій є незначною; наявність негативних переживань (в першу чергу, тривоги) свідчить про існування кризових моментів, які і супроводжуються цими негативними переживаннями. Зроблено висновки, що такі переживання найчастіше є бар'єром, котрий заважає реалізації задуманого, а також призводять до деформації професійної мотивації та ускладнення учбово-професійної самореалізації.

Ключові слова: кризи фахового навчання, криза апробації, криза фахової готовності, переживання, професійно спрямована фрустрованість, тривожність, емоційний супровід фахового навчання, учбово-професійна самореалізація.

© В.В. Мосійчук

В.В. Мосийчук. Нормативный кризис профессиональной готовности: психологические особенности переживания. Представлены результаты эмпирического исследования психологических особенностей такого нормативного кризиса профессионального становления, как кризис профессиональной готовности. Обосновано, что интерес к этому нормативному кризису вызван тем, что именно этот кризис отличается от других наиболее яркими симптомами, а это уже само по себе свидетельствует о глубине его переживания. Показано, что этот кризис связан с определёнными переломными моментами профессионального обучения, а именно: с ожиданиями студентов-выпускников важных жизненных испытаний (государственных экзаменов, на которых необходимо демонстрировать знания, усваиваемые на протяжении всего обучения и поиск работы, поиск своего места в жизни и профессии, необходимость самостоятельно принимать ответственные решения). Определено, что эти ожидания существенно повышают тревожность и снижают личностную и профессиональную самооценку студента. Констатировано, что: у более трети студентов-психологов выявлено признаки деструктивного переживания кризиса профессиональной готовности, а именно – высокий уровень профессиональной фрустрованости; почти половина выпускников оценивают свой уровень готовности к будущей профессиональной деятельности как низкий (в такое понимание готовности студенты вкладывают, прежде всего, мотивационный компонент); в общем эмоциональном сопровождении профессионального обучения студентов-выпускников часть позитивных эмоций является незначительной; наличие негативных переживаний (в первую очередь, тревоги) свидетельствует о существовании кризисных моментов, которые и сопровождаются этими негативными переживаниями. Сделаны выводы о том, что такие переживания чаще всего являются барьером, который мешает реализации задуманного, а также приводят к деформации профессиональной мотивации и усложнению учебно-профессиональной самореализации.

Ключевые слова: кризисы профессионального обучения, кризис апробации, кризис профессиональной готовности, переживания, профессионально направленная фрустрация, тревожность, эмоциональное сопровождение профессионального обучения, учебно-профессиональная самореализация.

Постановка проблеми. Розмаїття наукових підходів щодо вивчення психологічних особливостей самореалізації (як детермінанти саморозвитку особистості) не дає однозначного тлумачення чинників і механізмів її розвертання, зокрема, в умовах фахового навчання. Так, в психолого-педагогічних дослідженнях недостатньо вивчено питання впливу криз професійного розвитку на процеси самореалізації. Водночас важливість вивчення цього питання визначається тим фактом, що у вищому навчальному закладі багато студентів досить інтенсивно переживають

кризи професійного навчання. А між тим, характер їх переживання впливає на успішність учбово-професійної самореалізації, а тому потребує психологічного супроводу.

Аналіз останніх досліджень. Питання переживання майбутніми психологами криз у процесі професійного навчання та їх впливу на учбово-професійну самореалізацію залишаються відкритими для дослідників [2; 6; 9]. Хоча багато науковців підкреслюють, що кризи і конфлікти відіграють життєво важливу роль, оскільки якість їх розв'язання може визначити подальшу лінію розвитку особистості, сприятливу чи несприятливу для самореалізації та самоактуалізації [3; 4; 6]. О.А. Столярчук, яка дослідивши особливості професійного навчання у ВНЗ і розвиваючи тезу вчених (зокрема, Поваренкова Ю.П., Подоляк Л.Г., Юрченко В.І.) про переживання студентами кількох криз професійного навчання, крім кризи адаптації (яка традиційно розглядається як перша криза професійного навчання), виокремлює також кризи: апробації (яка розгортається на третьому курсі і спричинюється проходженням студентом активної педагогічної практики); фахової готовності (яка є характерною для студентів випускного курсу і зумовлюється перспективами складання державних іспитів та початку професійної діяльності) [7]. Виокремлені кризи є різновидом криз професійного становлення. Нормативний характер цих криз виявляється в тому, що за даними наукових досліджень вони проявляються у більшості майбутніх суб'єктів праці [8; 5; 6].

В дослідженнях, присвячених вивченню психологічних особливостей переживання криз професійного становлення, автори виявляють гостроту емоційних переживань цих криз [2; 7; 9]. Описують найбільш типові показники (індикатори) криз: відсутність задоволення від навчання і майбутньої професійної діяльності; відчуття «невезіння» (яке пояснюють, зокрема, тим, що це «не моя» професія, «не моя» мета тощо); втрата внутрішньої цілосності, внутрішньої рівноваги (показник негараздів в ціннісно-смисловій сфері особистості); суб'єктивне переживання втоми (низька працездатність); низький інтерес до майбутньої професії; почуття невдоволення; психологічний дискомфорт; нерізке підвищення почуття тривожності, іноді страх і депресії; тимчасова нездібність до вольової дії [2; 8; 6]. Але науковці зауважують, що кризи фахового навчання, маючи нормативний характер, не завжди є яскраво вираженими та характерними абсолютно для всіх студентів. У багатьох із них це явище може мати латентний характер і відрізнятися різною інтенсивністю переживання [9; 6; 5]. За даними психологічних досліджень,

найбільш виразними симптомами серед криз професійного навчання відзначається криза фахової готовності [6; 8; 7].

Наголосимо: внутрішні переживання є ознакою будь-якої кризи. Глибокий психологічний аналіз поняття «переживання» здійснено В.Ф. Василюком [1]. Він виокремлює три основні його значення:

- переживання – це всяке емоційно забарвлене явище дійсності, яке безпосередньо представлено у свідомості суб'єкта і виступає для нього як подія його власного індивідуального життя;
- переживання – це прагнення, бажання, хотіння, які безпосередньо представляють в індивідуальній свідомості процес вибору мотивів і цілей діяльності, який здійснюється суб'єктом; ці прагнення, бажання, хотіння тим самим сприяють усвідомленню відношення особистості до подій, які відбуваються в її житті;
- переживання – це діяльність, яка виникає в ситуації неможливості досягнення суб'єктом ведучих мотивів його життя, падіння ідеалів і цінностей; ця діяльність проявляється в процесі перетворення психологічного світу людини, спрямованого на переосмислення його існування.

Уточнюючи ці значення, В.Ф. Василюк зауважує, що в першому широкому значенні терміна «переживання» акцентуються такі його особливості, як безпосередня даність і приналежність змісту свідомості суб'єкта. Обмеження відбуваються при зведенні переживання до переважно афективного стану, різкому відриві від знань про дійсність, а також при вивченні переживання поза контексту реального процесу життєдіяльності суб'єкта. Характеристика того чи іншого факту як переживання, вказує на укоріненість даного факту в індивідуальному житті людини [1].

У другому значенні розкривається функція таких особливих форм переживання як прагнення, бажання і хотіння в регуляції життєдіяльності особистості. Ці форми відображають в свідомості динаміку боротьби мотивів, вибору чи відкидання цілей, до яких прагне людина. Мотив, який суб'єктивно виражається в переживанні, прямо в них не міститься. Це й створює враження, мовби самі переживання спонукають поведінку особистості. В дійсності ж переживання виступають як внутрішні сигнали, через які усвідомлюються особистісні смисли подій, що відбуваються. У свідомості відбувається вибір можливих мотивів і регуляція динаміки поведінки особистості [3; 4].

Третє значення терміну переживання фіксує його як ту особливу діяльність (що виникає в критичній життєвій ситуації), за

допомогою якої людині вдається перенести, як правило, тяжкі події, повернути втрачену осмисленість існування. Наприклад, такого роду діяльність розвертається тоді, коли ніякі зовнішні перетворення ситуації, ніяке нове знання про неї не можуть повернути людині смисл життя (наприклад, при втраті близької людини). Продуктом такої діяльності є переживання, яке відбувається внаслідок переоцінки цінностей, свого місця у світі, набуття смислу свого існування. Розробка цієї грані проблеми переживання дозволяє втілити думку про те, що свідомість людини не тільки відображує об'єктивний світ, але й творить його [3].

Отже, в процесі переживання явища дійсності, які безпосередньо представлені у свідомості, емоційно забарвлюються. Тобто, емоції, почуття, стани (які складають світ душевних переживань) мовою цих переживань «сповіщають» людині свою зацікавлену і невідсторонену оцінку дійсності.

Мета статті – представити результати емпіричного дослідження психологічних особливостей переживання кризи фахової готовності майбутніми психологам, студентами 4 курсу. Інтерес до цієї нормативної кризи викликано тим, що саме ця криза відрізняється серед інших найбільш виразними симптомами, що само по собі вже свідчить про глибину її переживання.

Виклад основного матеріалу дослідження. В своєму дослідженні ми виходимо із тлумачення кризи як нормативного супроводу особистісного розвитку. Кризи фахового навчання розглядаємо як різновиди психологічних криз, що мають відповідні типові ознаки. На думку психологів, найбільш яскравим індикатором кризи є сильна фрустрація та травматичні емоційні переживання тривоги [2; 6; 7].

Перед тим, як описувати кризу фахової готовності, необхідно сказати декілька слів про попередню кризу професійного навчання. Випробування студентами-психологами себе в якості фахівців під час проходження професійної практики, спричинює переживання кризи, яку позначили як кризу апробації [8; 6; 7]. Професійна практика дає можливість студентам перевірити свої фахові знання та вміння. У багатьох із них професійна самооцінка знижується [7].

Підкреслимо, що криза апробації спричинює активізацію рефлексії, що охоплює аналіз окремих компонентів фахової спроможності (зокрема, свою професійну компетентність), аналіз професійно значущих якостей, професійної спрямованості. Зрозуміло, що самоаналіз, в свою чергу, провокує пожвавлення професійної самооцінки, яка сприяє формуванню прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

Криза фахової готовності також часто виникає під час проходження професійної практики як наслідок перевірки власної професійної компетентності та спроможності, очікувань щодо складання державних іспитів та початку професійної діяльності [5; 6; 7].

Виокремлюючи кризу фахової готовності, О.А. Столярчук вбачає її детермінацію у загостренні суперечності між усвідомленням випускником наближення початку професійної діяльності та недостатньо сформованою готовністю до цього [7]. У студентів 4 курсу розгортається конфлікт навчальної та професійної мотивації. Це виявляється, зокрема, і в тому, що багато наших досліджуваних навчання в університеті розглядають як можливість отримати диплом, але в той же час не виявляють бажання працювати за здобутим фахом («... буду шукати роботу, за яку більше платять»; «... я буду працювати з людьми, але не за фахом»). Кризу фахової готовності підсилює і така несприятлива обставина, як відсутність роботи за фахом. Зрозуміло, що в цих умовах тривога та невпевненість переживаються гостріше.

В нашому дослідженні вивчення психологічних особливостей переживання студентами-психологами кризи фахової готовності відбувалося за допомогою: «Методики діагностики рівня соціальної фрустрованості», «Методики виміру учбової тривожності» (шкала соціально-ситуаційної тривоги Кандаша), авторської анкети, методики визначення емоційного фону навчання, методики визначення професійної самооцінки. [8; 7; 6]

Основні показники, на основі яких вивчалися особливості переживання кризи: рівень професійно спрямованої фрустрованості; рівень негативного емоційного супроводу фахового навчання; характер ставлення до майбутньої професійної діяльності; рівень самооцінки фахової готовності та задоволеності якістю освіти у ВНЗ. У своїй роботі особливу увагу ми приділяли «найбільш впливовим» показникам кризи фахової готовності, які було виділено в дослідженні О.А. Столярчук, а саме: рівню професійно спрямованої фрустрованості; таким виявам негативного емоційного супроводу фахового навчання, як тривога, гнів, страх і нудьга [7].

Як вже зазначалось, ознакою будь-якої кризи є внутрішні переживання. Найбільш яскравим індикатором кризи є сильна фрустрація, яка може супроводжувати кризу через переживання невдачі, виникаючи як реакція на блокування активованих потреб, тому виявлення її рівня є свідченням переживання кризового стану. Рівень фрустрації (як один із яскравих показників емоційного супроводу кризи) в нашому дослідженні виявлявся

за допомогою методики діагностики рівня соціальної фрустрованості (за Л.І. Вассерман). У цій методиці виділяють професійно спрямовану фрустрованість (яка є індикатором проблем фахового навчання) та особистісну фрустрованість (яка провокується негараздами комунікативної й побутової сфер) [8; 7]. Дана методика дозвляє визначити низький, середній і високий рівні фрустрованості.

Як показало емпіричне дослідження, у більшості студентів 4 курсу фрустрованість професійно спрямованої сфери розташувалася на показниках високого рівня. Якісний аналіз даних щодо оцінки студентами власного рівня фрустрованості дозволив виокремити ті аспекти, які були джерелом найбільшої незадоволеності опитаних. Зокрема, майбутні психологи висловлювали невдоволення випробуванням себе в ролі психолога під час проходження професійної практики; відчували недостатність фахових знань при роботі з людьми; переживали, як будуть складати державні іспити; багатьох не влаштовувала якість професійної освіти і хвилювало наближення початку професійної діяльності.

Виходячи із отриманих даних, можна сказати, що у більш ніж третини студентів-психологів (а саме – у 38%) виявлено ознаки деструктивного переживання кризи фахової готовності (високий рівень професійної фрустрованості). Високий рівень фрустрованості студентів-психологів 4 курсу щодо професійно спрямованої сфери свідчить про переживання ними кризи фахової готовності. Безумовно, це не сприяє учбово-професійній самореалізації та психологічній готовності до професійної праці. Тому, ми вважаємо, що конструктивне переживання кризи є тим резервом, який зможе підвищити учбово-професійну самореалізацію майбутніх психологів.

Факторний аналіз дозволив виявити взаємозв'язок ($r = 0,516$ при $p \leq 0,01$) професійно спрямованої фрустрованості з такою дезорганізуючою емоцією, як тривога. Нагадаємо, що емоції, які супроводжують фахове навчання майбутніх психологів, вивчались за допомогою методики визначення емоційного фону навчання.

За допомогою авторської анкети було проаналізовано низку моментів, які доповнюють картину переживання студентами кризи фахового навчання: самооцінку респондентами своєї теперішньої навчальної успішності; емоційне відношення до майбутньої професійної діяльності (інтерес, байдужість, відраза, захоплення, натхнення, тривога); оцінку респондентами чинників успішності майбутньої професійної діяльності; рівень задоволен-

ня респондентами якістю професійної освіти; самооцінку рівня готовності до майбутньої професійної діяльності.

Самооцінювання студентами власної навчальної успішності (третє питання анкети) дозволяє з'ясувати, як вони сприймають свої навчальні досягнення під час навчання у ВНЗ. Підкреслимо, що предметом дослідження є навчальна успішність як суб'єктивна категорія без співвідношення з об'єктивними показниками навчальної успішності. Отже, 27% студентів-психологів 4 курсу оцінюють рівень своєї теперішньої навчальної успішності як високий; 49% – як середній; 24% – як низький.

Четверте питання анкети дозволяє з'ясувати характер відображення криз в емоційному (інтерес, байдужість, відраза, захоплення, натхнення, тривога) ставленні до майбутньої професійної діяльності. Як відомо, ставлення до майбутньої праці формується у процесі фахового навчання і саме це ставлення стає підґрунтям мотивації праці.

Як показало дослідження, у більшості респондентів майбутня професійна діяльність викликає інтерес і тривогу (1 і 2 ранг). На третій рейтинговій позиції – байдужість. Зауважимо, що такі афективні прояви опитаних до майбутньої професійної діяльності, як захоплення та натхнення, відображують сприятливі для професіоналізації емоційні ставлення. Отримані дані також свідчать про інтенсивне переживання кризи фахової готовності.

Важливим аспектом нашого дослідження постало з'ясування обізнаності студентів щодо основних чинників успішності майбутньої професійної діяльності (успішність фахового навчання; контроль керівництва; рівень професійної компетентності; матеріальне та моральне заохочення; самооцінка та впевненість в собі як професіоналі). Студенти-психологи четвертого курсу виокремили фактори рівня професійної компетентності та матеріального й морального заохочення як найбільш значущі для себе (1 і 2 рейтингові місця). Успішність фахового навчання та самооцінку та впевненість в собі досліджувані поставили на 3 і 4 рейтингові місця.

Оцінка студентами-психологами якості професійної освіти, яку вони отримують, виглядає так: 26% досліджуваних цілком задовольняє якість професійної освіти; 39% студентів якість професійної освіти задовольняє частково; 35% вважають якість освіти надто низькою.

Зрозуміло, що зростання досвіду фахового навчання у студентів 4 курсу викликало у них більш прискіпливе, критичне ставлення до професіоналізму викладачів. На думку опитаних,

низький рівень професіоналізму викладачів перешкоджав формуванню у майбутніх суб'єктів праці, зокрема, впевненості в собі. Часто студенти нарікали на свою малу обізнаність в компонентах професіограми психолога, що заважає адекватному аналізу та оцінці власних фахових якостей. Але те, що значна частина студентів відчувають розчарування рівнем академічної підготовки з фахових дисциплін, є досить тривожним фактом.

Свій рівень готовності до майбутньої професійної діяльності наші досліджувані оцінюють таким чином: високий – 16%; середній – 37%; низький – 47%. Зауважимо, що в поняття готовності до фахової діяльності студенти вкладають передусім мотиваційний компонент.

Отримані результати показують, що завдання вищої школи реалізуються недостатньо. Крім того, у змісті бесід зі студентами часто фігурувало їх розчарування рівнем підготовки до майбутньої професійної діяльності. Причин такої ситуації досить багато. Але наявна у майже половини досліджуваних низька самооцінка рівня готовності до майбутньої професійної діяльності свідчить про інтенсивне переживання кризи фахової готовності.

В контексті нашого дослідження стає необхідним вивчення тривожності як важливого симптому криз. Для її виявлення ми використали методику діагностики емоційного супроводу (фону) фахового навчання, запропоновану О.А. Столярчук [7]. Студенти за допомогою процедури ранжування вказують на ті емоції, які вони переживали під час навчання в університеті.

В низці досліджень було показано гостроту і напруженість емоційного переживання криз професійного становлення [8; 6; 9]. В нашій роботі самооцінка (за допомогою процедури ранжування) частоти переживання емоцій, які супроводжують навчання в університеті, розглядається як індикатор наявності певних переживань. Ті чи інші оцінки свого емоційного стану свідчать про значущість, цінність переживань (в нашому дослідженні – криз) для особистості.

Емоції, які ранжуються за допомогою даної методики, можна поділити на 3 групи, в яких зосереджуються: позитивні емоційні стани (інтерес, радість, задоволення, захоплення та натхнення); негативні емоції, які супроводжують фахове навчання (тривога, сум, гнів, страх, сором і провина); невизначені емоції (здивування, спокій і нудьга).

Якщо розглянути рейтингові позиції цих трьох виділених груп емоцій, то ми бачимо, що фахове навчання найчастіше супроводжується такими позитивними емоціями, як інтерес і задо-

волення (1 і 5 рейтингові позиції), негативною емоцією «тривога» (2 рейтингова позиція) та невизначеними емоціями «нудьга» і «здивування» (3 і 4 рейтингові позиції). Натомість, частота перебування майбутніх психологів у стані спокою під час навчання сягала лише десятої рейтингової позиції. Треба підкреслити, що тривожність є тим переживанням (чи емоційним станом), яке найчастіше є бар'єром, котрий заважає реалізації задуманого. А нудьга розглядається як симптом певного розчарування в обраній професії чи, принаймні, у фаховому навчанні.

Отже, можна констатувати, що в загальному емоційному супроводі фахового навчання наших досліджуваних частка позитивних емоцій є незначною. Водночас високий (№2) ранг такої емоції, як «тривога» і низький (№10) ранг «спокою» є свідченням переживання студентами 4 курсу кризи фахового навчання (а саме, кризи фахової готовності).

Тому, співставлення двох модальностей емоційного супроводу фахового навчання майбутніх психологів, підтвердило наявність негативних переживань у випускників, що свідчить про існування кризових моментів (які супроводжуються цими негативними переживаннями).

З кризовими ситуаціями пов'язано не тільки їх переживання, а й спроби подолати, опанувати, перебороти, полегшити кризовий характер ситуації, яка викликає у людини внутрішнє напруження. Підкреслимо, що подолання складних ситуацій необхідно людині для того, щоб зменшити внутрішнє напруження. Як відомо, основне завдання опанування – забезпечити й підтримати певний рівень психічного та фізичного здоров'я, задоволеність собою, своєю діяльністю, поведінкою, працею. В своєму дослідженні ми виходимо із того, що стратегії опанування (іншими словами, подолання складних і стресових життєвих ситуацій) є індивідуальним способом взаємодії із ситуацією відповідно до її логіки, значущості для людини та її сьогоднішніх можливостей [4; 8; 6]. Сама стратегія опанування – це пряма дія, що спрямована на вирішення болючої проблеми, або хоча б збирання конкретної інформації про можливості такої дії.

Отже, ми вважаємо, що для опанування/подолання складної життєвої ситуації важливо, по-перше, уявлення про цю ситуацію (зокрема, погодження з тим, що проблема дійсно є); по-друге, уявлення про способи її подолання (зокрема, складання плану її розв'язання); по-третє, сам процес опанування – пряма дія, що спрямована на вирішення болючої проблеми (або хоча б збирання конкретної інформації про можливості такої дії).

Висновки. Описані вище результати емпіричного дослідження ілюструють особливості такої нормативної кризи професійного становлення майбутніх психологів, як криза фахової готовності, що пов'язана з певними переломними моментами фахового навчання. Як вже зазначалося, студент-випускник повинен розв'язати два актуальних завдання: успішно витримати підсумкову атестацію (призначенням якої є оцінка рівня й якості професійної компетентності, сформованості фахових умінь та навичок майбутнього психолога) та самостійно ухвалювати відповідальні рішення, пов'язані з перспективами початку професійної діяльності. Очікування таких важливих життєвих випробувань (державних іспитів, на яких необхідно демонструвати знання, що засвоюються впродовж усього навчання, та пошук роботи, пошук свого місця в житті і професії) суттєво підвищує тривожність і знижує особистісну та професійну самооцінку студента. Зокрема, у більш ніж третини студентів-психологів виявлено ознаки деструктивного переживання кризи фахової готовності, а саме – високий рівень професійної фрустрованості; майже половина випускників оцінюють свій рівень готовності до майбутньої професійної діяльності як низький (в це поняття готовності студенти вкладають передусім мотиваційний компонент). Аналіз емоційного супроводу фахового навчання майбутніх психологів, проведений в дослідженні, підтвердив наявність негативних переживань у випускників, що свідчить про існування кризових моментів, які і супроводжуються цими негативними переживаннями. Такі переживання, в свою чергу, призводять до деформації професійної мотивації, ускладнення учбово-професійної самореалізації тощо.

Отже, аналіз емпіричних даних дослідження дозволив узагальнити матеріал щодо психологічних особливостей переживання студентами кризи фахової готовності, що розгортається під час завершення навчання.

Список використаних джерел

1. Василюк В. Ф. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Федор Ефимович Василюк. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
2. Лановенко Ю. І. Психологічні особливості переживання суб'єктом юнацької кризи : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Юлія Іванівна Лановенко. – К., 2005. – 217 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.

4. Максименко С. Д. Генезис существования личности / Сергей Дмитриевич Максименко. – К. : Изд-во ООО «КММ», 2006. – 240 с.
5. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.
6. Поливанова К. Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития / К. Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 61–69.
7. Столярчук О. А. Дослідження динаміки криз фахового навчання майбутніх учителів / О. А. Столярчук // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. – Кривий Ріг, 2010. – Вип. 29. – С. 305–311.
8. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с. – (Учебное пособие).
9. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности /Под ред. А.Я. Чебыкина. – М., 1988. – 254 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Vasilyuk V. F. Psikhologiya perezhivaniya: analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy / Fedor Yefimovich Vasilyuk. – M. : Izd-vo MGU, 1984. – 200 s.
2. Lanovenko YU. I. Psikhologichni osoblivosti perezhivannya sub'ektom yunats'koi krizi : dis. … kand. psikhol. nauk : 19.00.07 / Yuliya Ivanivna Lanovenko.– K., 2005. – 217 s.
3. Leont'yev A. N. Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost' / Aleksey Nikolayevich Leont'yev. – M. : Politizdat, 1977. – 304 s.
4. Maksimenko S. D. Genezis sushchestvovaniya lichnosti / Sergey Dmitriyevich Maksimenko. – K. : Izd-vo OOO «KMM», 2006. – 240 s.
5. Povarenkov YU. P. Psikhologicheskoye soderzhaniye professional'nogo stanovleniya cheloveka / YU. P. Povarenkov. – M. : Izd-vo URAO, 2002. – 160 s.
6. Polivanova K. N. Psikhologicheskiy analiz krizisov vozrastnogo razvitiya / K. N. Polivanova // Voprosy psikhologii. – 1994. – № 1. – S. 61–69.
7. Stolyarchuk O. A. Doslidzhennya dinamiki kriz fakhovogo navchannya maybutnikh uchiteliv / O. A. Stolyarchuk // Pedagogíka vishchoi ta seredn'oi shkoli : zb. nauk. pr. – Kriviy Rig, 2010. – Vip. 29. – S. 305–311.

8. Shneyder L. B. Professional'naya identichnost': teoriya, yeksperiment, trening / L. B. Shneyder. – M. : Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh : Izdatel'stvo NPO «MODEK», 2004. – 600 s. – (Uchebnoye posobiye).
9. Emotsional'naya regulyatsiya uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti /Pod red. A.Y. Chebykina. – M., 1988. – 254 s.

V.V. Mosiichuk. Normative crisis of the professional preparedness: psychological features of the feeling. The results of the empirical study of psychological characteristics of such normative crisis of future psychologists' professional formation as the crisis of professional preparedness are presented in the article. The process of the professional formation is indicated to be contradictory and multidirectional, and the crisis is that area where the person is looking for the way to the self-realization. The crisis triggers to the changes in the personality are underlined and forcing it to find the new possibilities of self-realization (actualization of possibilities and abilities) and stand like an impetus of personality potential's growth. The interest to this regulatory crisis is caused by the fact that this crisis differs from others by the most striking symptoms and this is the evidence of its feeling force. This crisis is showed to be connected with some critical moments of professional education: with expectations of important life tests by the graduate students (the final exams, the job search, the searching for a place in life and profession, necessity to make their own responsible decisions). These expectations are defined to increase the anxiety and reduce the personal and professional student's self-esteem. It was stated that: more than third of students-psychologists have the signs of destructive feeling of crisis of professional readiness: a high level of professional frustration; more than half part of graduate students estimate their level of professional readiness as low; the part of positive emotions is small in the general emotional support of professional education; the availability of negative feelings (first of all anxiety) is the evidence of the crisis moments existence. It was concluded that these feelings are the barrier which prevents to realize implement planned, and causes to the deformation of the professional motivation and to the complication of educational and professional self-realization.

Key words: crisis of professional education, crisis of approbation, crisis of professional readiness, feeling, professionally designed frustration, anxiety, emotional support of professional education, educational and professional self-realization.

Отримано: 21.07.2014 р.

УДК 364.7: 314.7(438)

Сабіна Москва
sabinamsk@wp.pl

Міграція – проблема сучасних реалій Польщі

Moskva Sabina. Migration as a problem of Polish modern realities / Sabina Moskva // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 293-299.

Сабіна Москва. Міграція – проблема сучасних реалій Польщі. У статті висвітлюється проблематика міграції та її масштабів, ознак демосоціальних мігрантів, а також розглядається поняття «діти мігрантів». Автор підкреслює важливість усвідомлення суспільством наслідків, які несе з собою заробітчанська еміграція. Глобальні суспільні, політичні, економічні і культурні зміни, які відбуваються в останніх декадах, стають причиною того, що питання міграції стає одним із найважливіших явищ суспільного життя в Польщі. Поняття закордонних міграцій розглядається в різних аспектах, у політичній, психологічній, економічній, історичній площині. Проблема функціонування родин, члени яких перебувають на заробітках, є досить багатоаспектною та надзвичайно складною. Масовість і розповсюдженість міграції значною мірою впливає на образ сучасних польських сімей.

У наступній частині автор ширше описує негативні наслідки міграцій, які переживають сім'ї. «Неповність» сім'ї, спричинена міграцією одного з батьків чи батьків, викликає негативні наслідки у виховному процесі. Безсумнівно, така міграція змінює структуру та спосіб реалізації основних функцій родини. До цих наслідків відноситься також порушення у процесі комунікації. Виїзди за кордон як на певний період, так і на постійно, визначають спосіб спілкування в родині – опосередковано чи безпосередньо. Можна констатувати той факт, що крім економічних втрат, життя в еміграції пов'язане з високим психологічним напруженням. Відсутність одного з батьків відображається на виховному процесі, що призводить до виникнення в психіці дитини невідворотного спустошення, а негативні наслідки можуть проявитися в дорослому житті. Тому батьки повинні замислитись, якими можуть бути наслідки міграції для розвитку дитини.

Ключові слова: міграція, наслідки міграції, сім'я, дитина, заробітчанська еміграція, заробітки, виховний процес.

Сабина Москва. Миграция – проблема современных реалий Польши. В статье выясняется проблематика миграции, её масштабов, признаков демосоциальних мигрантов, а также рассматривается понятие «дети мигрантов». Автор подчёркивает важность осознания обществом последствий, которые несёт с собой эмиграция, связанная с заработками. Глобальные общественные, политические, экономические и

© Сабіна Москва

культурные изменения, которые происходят в последних декадах, становятся причиной того, что вопрос миграции является одним из важнейших явлений общественной жизни в Польше. Понятие заграничных миграций рассматривается в разных аспектах, в политической, психологической, экономической, исторической плоскости. Проблема функционирования семей, члены которых находятся на заработках, являются достаточно многоаспектными и чрезвычайно сложными. Массовость и распространённость миграции в значительной степени влияет на образ современных польских семей.

В следующей части автор статьи более подробно описывает негативные последствия миграций, которые переживают семьи. «Неполность» семьи, вызвана миграцией одного из родителей или обоих родителей, влечёт за собой негативные последствия в процессе воспитания. Несомненно, такая миграция изменяет структуру и способ реализации основных функций семьи. К последствиям относится также нарушение в процессе коммуникации. Выезды за границу, как на определённый период, так и на постоянно, определяют способ общения в семье – опосредствованно или непосредственно. Можно констатировать тот факт, что кроме экономических потерь, жизнь в эмиграции связана с высоким психологическим напряжением. Отсутствие одного из родителей отображается на воспитательном процессе, который приводит к возникновению в психике ребенка неотвратимого опустошения, а негативные последствия могут проявиться во взрослой жизни. Поэтому родители должны задуматься о влиянии миграций на развитие ребёнка.

Ключевые слова: миграция, последствия миграции, воспитательный процесс, семья, ребёнок, эмиграция, заработки.

Постановка пробблеми. Люди, які працюють за кордоном, усе частіше мусять зустрічатись з негативними наслідками трудової еміграції. Кожне розлучення тягне за собою значний ризик для сім'ї та подружжя. Саме в такий момент необхідно вжити комплексних заходів, метою яких є усвідомлення та розуміння суспільства в сфері питань щодо ризиків еміграції. Сьогодні проблема міграції є однією з найважливіших в суспільному житті Польщі. Відсутність великої кількості осіб в країні, тобто постійно перебуваючих та працюючих за межами держави людей, відображається на функціонуванні країни в галузі права, суспільних та культурних проблем. Тому існує необхідність у проведенні досліджень щодо наслідків в'їздів мігрантів для функціонування окремих осіб, їх родин та державних структур.

Еміграція сьогодення – це прояв волі і свобод, а не тільки економічний примус. До виїзду часто схиляють відсутність роботи і перспектив в рідному місті, іноді трапляється, що бажання швидкого збагачення перетворюється на втечу від клопотів та родинних невдач. Західний світ вважається шансом на краще

майбутнє, на швидше підвищення по роботі, на отримання більшої кількості грошей.

Мета нашої статті – теоретико-психологічний аналіз проблеми міграції як проблеми сучасних реалій Польщі.

Головною метою діяльності багатьох батьків є гарантування їм та їх дітям бажаного матеріального положення. На думку багатьох людей, виїзд за кордон є найшвидшим і найдоступнішим способом поліпшення матеріальної ситуації родини (B. Matyjas, 2008; C. 234). Явище міграції є предметом дослідження багатьох наукових дисциплін, тому і зустрічається величезна кількістю визначень цього терміна в залежності від точки зору.

Міграція – зміна місця проживання на певний час чи на постійно, це переміщення індивідів чи їх груп на територію іншої країни (E. Marek 1995; C. 1-2).

Міграція визначається і як відносно стала зміна місця проживання, яка відбувається в географічному просторі. З міграцією пов'язана і зміна суспільного статусу, тобто ситуації, в якій мігрант змушений обрати розлуку з родиною, знайомими, в більш ширшому розумінні – з членами народу, етнічної групи, що пов'язується зі зміною оточуючих суспільних відносин (P. Kaczmarczyk, 2005; C. 18).

Не кожне просторове переміщення індивіда чи суспільної групи за межі їх країни, називають еміграцією. Словник демографічних термінів визначає еміграцію як виїзд з Батьківщини до іншої держави на постійно чи на багато років через певні погляди, наприклад: релігійні, політичні, економічні. М. Лятух визначає цей вид еміграції як періодична, тимчасова еміграція з метою заробітку.

В літературі можна знайти і визначення поняття еміграції, яке давали діти мігрантів. Цей термін визначали діти та молодь, які зіштовхнулись з досвідом міграції щонайменше одного з батьків, залишаючись протягом цього часу під опікою лише матері, батька, братів та сестер або ж під наглядом не таких близьких родичів. До дітей мігрантів належать ті діти й молодь, один з батьків яких сьогодні мігрує, а також дорослі особи, які мали справу з цією міграцією в дитинстві (S. Bębas, 2011; C. 39).

Інформація про дітей мігрантів можна отримати з трьох основних джерел: 1) з наукових досліджень щодо міграції; 2) від людей, які зіштовхувались з подібним явищем; 3) від психологів, терапевтів, педагогів, соціальних працівників, які допомагають мігрантам та їх дітям.

Проблему закордонної міграції можна розглядати в різних аспектах: економічному, політичному, демографічному, психологічному та історичному. Аналізуючи окремі процеси та яви-

ща, що стосуються закордонних міграцій, можна відзначити їх багатогранність, здатність доповнюватися та формувати причинно-наслідкові зв'язки. Завданням соціальної педагогіки є врахування багатоаспектності питань міграції, знання конкретних фактів, пов'язаних з нею, здійснення їх опису та оцінки.

В більшості випадків дискусії щодо міграції зосереджуються на економічних і суспільних наслідках «мобільності». Однак, зазвичай, знання з цієї теми досить незначні. Можна відзначити, що в Польщі на протязі останніх кількох років спостерігається процес поступового переходу від фази ентузіазму до серйозних побоювань, які виникають через «мобільність» поляків.

Молоді люди працездатного віку покидають Польщу, що посилює процес старіння нації. На рівні суспільних наслідків підкреслюється негативний вплив міграції, передусім, на родину. З іншого боку, компетенції, що здобуваються за кордоном, зокрема трудова етика, знання мови та різноманіття культурних відносин, можуть впроваджуватися в Польщі і змінювати образ та імідж місцевих спільнот.

Слід звертати увагу й на зацікавлення педагогів родиною, в якій хтось мігрував. Вони також розглядають різні наслідки міграції, впливу яких зазнають сім'ї. Наслідки можна розглядати в двох аспектах: в контексті індивідуальної долі окремих осіб або ж в сукупності цілої родини. Важливим завданням є діагностування життєвої ситуації, що виникла у дітей з родини заробітчан. Якщо відсутні батьки усвідомлюють свою роль та функції, якщо цінують родинні зв'язки, то наслідки розлуки не обов'язково мусять бути негативними. Разом з подовженням терміну відсутності одного з членів родини, росте і кількість осіб, які незадоволені певною життєвою ситуацією. Багатомісячна розлука викликає чимало труднощів і проблем.

З часом відбувається послаблення подружніх та родинних зв'язків, що не раз завершується розлученням подружжя. Наслідками розлучення родин також є міграція. Через свою специфіку, як тимчасові, так і постійні приїзди, визначають спосіб підтримування контактів в сім'ї. Якщо міграція періодична, то сім'ї частіше контактують безпосередньо, що призводить до сприйняття ритму життя, розділеного на етапи міграції та повернення. Ситуація погіршується тоді, коли обоє батьків періодично виїжджають за кордон. В такому випадку життя родини стає нестабільним, порушується через почергову відсутність татусів чи матерів.

Необхідно, щоб батьки правильно обирали методи свого соціалізаційного впливу, належні форми піклування про дитину, і, насамперед, підтверджували ці дії власним прикладом.

«Неповність» сім'ї призводить до негативних наслідків виховного процесу, двояко впливаючи на дитину: опосередковано та безпосередньо. Опосередкований вплив здійснюється тоді, коли відсутність одного з батьків впливає на іншого. Це формує певний вид поведінки та відносин, після чого відбувається вплив на дитину. Безпосередній вплив пов'язаний з відсутністю одного з батьків, що напряму впливає на дитину і веде до нестачі правильних прикладів поведінки і особистих моделей. Діти з таких родин частіше за інших реалізовуватимуть свої ролі неповноцінно, гірше орієнтуватимуться в суспільних ролях.

Частою причиною міграції є подружні проблеми, відсутність компромісів, дорікання, постійні домовленості, що уже не вперше пов'язується з матеріальним положенням. Люди, які виїжджають та залишаються в Польщі, зазнають економічних, суспільних та психологічних проблем. Трапляється й так, що подружжя, бажаючи врятувати свій домашній бюджет або союз, приймає рішення «розлучитися», тим самим позбавляючи своїх нащадків одного з опікунів. Така ситуація дуже небезпечна для сім'ї, адже означає втрату зв'язку з дитиною та покинення її.

Виїзд одного з батьків на заробітки до іншої країни надзвичайно травмуючи впливає на дітей. Можна констатувати той факт, що, крім економічних втрат, життя в еміграції пов'язане з високим психологічним напруженням. Люди, які прийняли рішення емігрувати, часто пригадують відчуття самотності, що відбувається через мовний бар'єр чи труднощі спілкування з місцевими мешканцями, які звинувачують поляків у тому, що вони відбирають їх робочі місця (R. Kowal, 2011; C. 64–65).

Педагоги попереджають про величезну кількість негативних наслідків виїздів батьків за кордон. Опікунсько-виховні умови різко погіршуються, коли за межами держави перебувають двоє батьків. Виїзди за кордон як на певний період, так і на постійно, визначають спосіб спілкування в родині – опосередковано чи безпосередньо. Якщо батьки мігрують періодично, тоді легше контактувати безпосередньо, що сприяє сприйняттю ритму життя, яке поділяється на етапи міграції та повернення. Коли обоє батьків періодично виїжджають за кордон, життя родини порушується через почергову відсутність татів чи матерів.

Дослідження Г. Мілковської і А. Кулєси показують, що діти, обоє батьків яких працюють за кордоном, характеризуються високою мінливістю поведінки, низьким відчуттям власної цінності, рідко діють з власної ініціативи, в них чітко простежуються антисуспільні нахили (S. Bębas, 2011; C. 41).

Важливою проблемою тимчасово розлучених родин є виховні моменти. Діти прогулюють уроки, вживають стимулятори, що спровоковано відсутністю цікавості у батьків щодо дітей, їх відсутності. Причиною суспільного непристосування дитини може бути: надзвичайно мало часу присвяченого дитині, більша свобода, відсутність неухильного дотримання визнаних суспільством принципів (T. E. Olearczyk, 2007; C. 109).

Серед недоліків сімей емігрантів потрібно вказати і на порушення процесу спілкування, який проявляється в непосвячені відсутнього члена родини в проблеми, з'являються тенденції до обмеження суспільних контактів, а також ізоляції чоловіка чи дружини, які залишились в країні. Батько перестає бути прикладом або чоловік переймає обов'язки дружини.

Діти або швидко дорослішають, або ж бунтують і впевнюються в тому, що в родині істотну роль відіграють гроші і споживацький стиль життя, а не контакти і зв'язки.

Відсутність одного з батьків відбивається на процесі виховання, призводячи до появи в психіці дитини незворотних змін, негативні наслідки яких можуть проявитись в дорослому житті. Частина з них бере на себе роль, що належить дітям родин з проблемами з алкоголем.

Популярним явищем сьогодення є міграція за кордон цілих родин. Найчастіше це відбувається наступним чином: першим виїжджає батько, знаходить добре оплачувану роботу, місце проживання, знайомиться з чужоземними звичаями, мовою та культурою, дізнається про освіту дітей в іншій країні. Наступний етап – переконання дружини в необхідності залишити минуле життя позаду і виїхати до нової країни. Дружина, бажаючи добра дітям, згоджується на переїзд. Головними причинами виїздів є: вивчення мови, соціальне забезпечення, краща освіта і перспективи.

Висновки. Проблематика міграції – це багатоаспектне та складне явище, поширеність і масовість якого істотно впливає на образ сучасних польських родин. Важке матеріальне становище, сприйняття міграції, вільний потік працівників, а також розбудована міграційна мережа – усе це фактори, які сприяють прийняттю рішення на користь міграції.

Рішення про міграцію з метою заробітків дається нелегко. Кожна людина перед виїздом повинна мати можливість на розмову з психологом, який розповість про те, наскільки зміниться її родина після виїзду, якими будуть наслідки розлуки для розвитку дитини. Тому, виконуючи роль батьків, перш за все слід думати про благо дитини. Якщо виїзд усе ж таки насправді необхідний, то найкраще для батьків узяти дитину з собою за кордон.

Список використаних джерел

1. Matyjas B., Dzieciństwo w kryzysie; etiologia zjawiska, Wydawnictwo Akademickie «Żak». – Warszawa, 2008.
2. Kowal R. Eurosieroctwo- wpływ zjawiska na funkcjonowanie współczesnej rodziny. – Radom, 2011.
3. Bębas S. Zagrożenia i problemy współczesnej rodziny. – Radom, 2011.
4. Olearczyk T.E. Sieroctwo i osamotnienie. Pedagogiczne problemy kryzysu współczesnej rodziny, WAM. – Kraków, 2007.
5. Kaczmarczyk P. Migracje zarobkowe Polaków dobie przemian, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego. – Warszawa, 2005.
6. Słownik pojęć demograficznych. – Warszawa, 1973.
7. Marek E. Migracje zagraniczne i uchodźstwo we współczesnym świecie // Polityka Społeczna. – 3/1995.

Sabina Moskva. Migration as a problem of Polish modern realities. The article deals with the range of problems connected with migration, its scale, features of demosocial migrants and the concept of migrants' children. The author underlines the importance of society consciousness of the consequences that are carried with earning emigration. Global public, political, economic and cultural changes, that take place in the last decades, become a reason that the question of migration is one of the major phenomena of public life in Poland. The concept of foreign migrations is examined in political, psychological, economic, historical aspects. The problem of families functioning, whose members are on earnings, is multivariable and extraordinarily difficult. Mass character and prevalence of migration largely influence the image of modern Polish families.

In the next part of the article the researcher widely describes negative consequences of migrations that are experienced by families. The «incompleteness» of family, caused by migration of a parent/parents, gives rise to negative consequences in the educational process. Undoubtedly, such migration changes the structure and realization methods of family basic functions. Violation of communication process is among these consequences. Abroad departures on a certain period or constantly determine the method of communication in family – mediately or directly. It is possible to ascertain, that except economic losses, life in emigration is related to high psychological tension. Absence of a parent is reflected on the educational process that results in child's psychic changes of inevitable devastation, and negative consequences can be developed in adult life. Therefore parents must be thoughtful about influence of migrations on the development of a child.

Key words: migration, consequences of migration, family, child, emigration, earnings, educational process.

Отримано: 19.07.2014 р.

УДК 159.9.075

S.A. Mul
okpp_@ukr.net

Situational and personal orientations of the chief and its impact on the readiness to professional activity

Mul S.A. Situational and personal orientations of the chief and its impact on the readiness to professional activity / S.A. Mul // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 300-313.

С.А. Мул. Ситуативно-особистісна орієнтація керівника та її вплив на готовність до професійної діяльності. Військова діяльність нашої держави в контексті ведення локальних бойових дій із залученням офіцерів підрозділів вимагає деталізованих досліджень проблем діяльності особистості в різних умовах обстановки. Не є виключенням і діяльність прикордонної служби України. В статті наведено результати емпіричного дослідження, проведеного в рамках вивчення проблеми ситуативно-особистісних орієнтацій керівника в сфері охорони державного кордону України. Дослідженням охоплено значну частину правоохоронців, конкретизовані показники по кожному ситуативно-особистісному напрямку орієнтацій як необхідних складових забезпечення ефективної діяльності правоохоронця. Ситуативно-особистісні орієнтації офіцера-керівника в сфері охорони державного кордону України забезпечують значний вплив на ефективність управлінської діяльності підпорядкованим особовим складом органів охорони державного кордону.

Результати досліджень серед чоловіків і жінок-офіцерів показують, що серед чистих типів ситуативної та особистісної орієнтації чоловіки мають деяку перевагу в 1,2%. Але серед змішаного типу ситуативна та особистісна орієнтації є рівними. Особистісна та ситуативна орієнтація лідера, спрямована на психологічний клімат у колективі, стосунки з людьми, в рівній мірі виявлені серед чоловіків і жінок-офіцерів.

Офіцери, які характеризуються ситуативною та особистісною орієнтацією якогось одного типу, є більш передбачуваними. Можна передбачити їх поведінку, дії і вчинки, як вони будуть реагувати в певній ситуації, які рішення вони можуть зробити.

Офіцери, які мають змішаний тип ситуативної та особистісної орієнтації є більш непередбачуваними, тому що вони можуть діяти порізному в різних ситуаціях, все залежить від сили стимулу і мотиву.

Ключові слова: готовність, професіоналізм, діяльність, ситуативно-особистісна орієнтація.

© S.A. Mul

С.А. Мул. Ситуативно-личностная ориентация руководителя и её влияние на готовность к профессиональной деятельности. Военная деятельность нашего государства в контексте ведения локальных боевых действий с привлечением в них офицеров подразделений требует детализированных исследований проблем деятельности личности в различных условиях обстановки, не является исключением и деятельность пограничной службы Украины. В статье приведены результаты эмпирического исследования проведенного в пределах изучения проблемы ситуационно-личностных ориентаций руководителя в области охраны государственной границы Украины. Исследованием охвачено значительную часть правоохранителей, конкретизированы показатели по каждому ситуационно-личностному направлению ориентаций, как необходимых составляющих обеспечения эффективной деятельности правоохранителя. Ситуативно-личностные ориентации офицера-руководителя в сфере охраны государственной границы Украины обеспечивают значительное влияние на эффективность управленческой деятельности подчиненным личным составом органов охраны государственной границы.

Результаты исследований среди мужчин и женщин-офицеров показывают что среди чистых типов ситуативной и личностной ориентации, мужчины имеют некоторое преимущество в 1,2% . Но среди смешаного типа ситуативная и личностная ориентации являются равными. Личностная и ситуативная ориентация лидера, направленная на психологический климат в коллективе, отношения с людьми, в равной степени выявлены среди мужчин и женщин-офицеров.

Офицеры, которые характеризуются ситуативной и личностной ориентацией какого-то одного типа, являются более предсказуемыми. Можно предсказать их поведение, действия и поступки, как они будут реагировать в определённых ситуациях, какие решения они могут принять.

Офицеры, которые имеют смешаный тип ситуативной и личностной ориентации, являются более непредсказуемыми, потому что они могут действовать по-разному в разных ситуациях, всё зависит от силы стимула и мотива.

Ключевые слова: готовность, профессионализм, деятельность, ситуативно-личностная ориентация.

Problem in general. Dynamics of the law enforcement system of Ukraine, rapid protection of the rights and freedoms of a citizen requires from the officer`s personality trancification of the psychology readiness on specification of performing the professional tasks in the certain way and time. And today philosophical and psychological problem of modifications and conversions is one of the most important and also supported in the study of psychology readiness. Situational and personal orientation of the chief in the sphere of protection of the State border of Ukraine provides significant in-

fluence on the efficiency of management activity of managers of the different directions in the sphere of state border protection.

Researching the situational and personal orientations of the officials of the senior management is especially important during this historical period of Ukraine, as the military component of ensuring the existence of nation nowadays.

The aim of our article is carrying out the analysis of situational and personal orientations of the chief of law enforcement community.

For researching the connection of psychology of readiness and professional activity were chosen diagnostics of situational and personal orientations of the manager. This research was analyzed in the collection of social-psychological diagnostics of the development of personality and small groups by Fitiskin M.P., Kozlov V.V., Manoilov G.M. [7].

The main research. The research of situational and personal orientations of the chief was carried out with a group of law enforcement officers of the senior management team of 620 people, among them male-officers are 506, female – officers are 114.

Dominant situational and personal orientation of the chief are studied among the 95 investigated.

In any case, 47 participants, it is 7,6% , primarily in his activity of the chief were anxious about the problems of personnel, their relationship and the psychological climate in the collective:

– **dominant** situational and individual orientation on the psychological climate in the collective, relationships with people **(P)** is observed in 47 participants, it is 7,67 per cent.

21 participants (*3,48%)* always directs all efforts in the management activities on the implementation of the interests of the case:

– **dominant** situational and individual orientation to the interests of the case **(D)** is observed in 21 participants *(3,48%);*

15 participants *(2,45%)* primarily try to satisfy their own interests and their situational and personal orientation is focused on themselves:

– **dominant** situational and personal orientation to themselves **(C)** have 15 participants *(2,45%).*

12 people *(1,94%)* always too strictly follow the distance with the senior management and their situational and personal orientation is directed to clear official subordination:

– **dominant** situational and personal orientation directed to the official subordination **(O)** is observed in 12 participants *(1,94%).*

Due to the research 8 participants were found to have **mixed type of dominant situational and personal orientation:**

– **dominant** situational and personal orientation is always directed to the interests of the case and to the psychological climate in the collective, relationships with people **(DP)** is observed in 5 participants, it is 0,87%;

– **dominant** situational and personal orientation is always directed to the interests of the case and to themselves **(DS)** 2 participants, it is 0,38%;

– **dominant** situational and personal orientation always focused on the psychological climate in the collective, relations with people and on the official subordination **(ON)** is observed in 1 participants, it is 0,19%.

Summing up the general results of the dominant orientation, the individual features directed to the interests of the case, the psychological climate of the staff, personal relationships, and official subordination are observed in 86 participants *(13,9%)*. Researching the mixed type of orientation, we found that only 15 people *(2.4%)* primarily try to satisfy their own interests.

Evident situational and personal orientation characteristic of 192 participants *(30,9%)*. Distinct features of the characteristic manifestations is in non-standard situations. At occurrence of non-standard situations leaders show features of one of the next orientations:

Evident situational and personal orientation, which is focused on the psychological climate in the collective, relationships with people **(P)** is researched in 80 participants *(13,06%);*

Evident situational and personal orientation, which is focused on the interests of the case **(D)** is researched in 39 participants *(6,39%);*

Evident situational and personal orientation, which is focused on themselves **(C)** is researched in 45 people *(7,25%);*

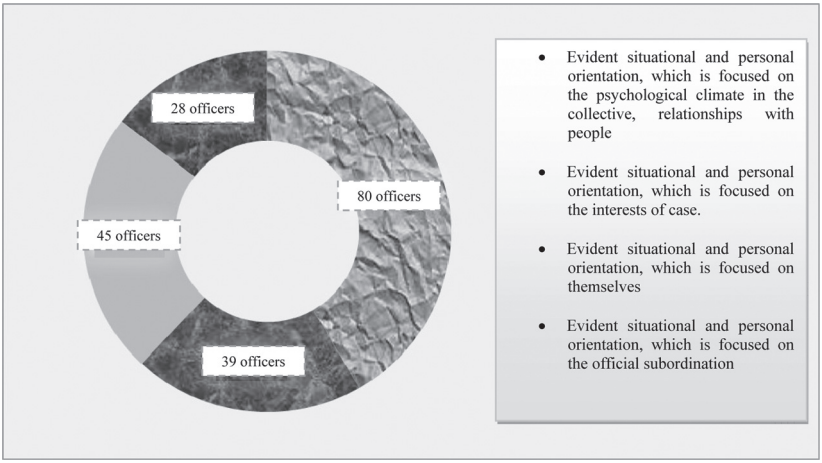
Evident situational and personal orientation, which is focused on official subordination **(O)** appears in 28 participants *(4,57%)*.

During the research a huge number of managers (72) with **mixed type of the evident situational and personal orientation** was identified:

Evident situational and personal orientation, which is focused on the interests of the case and on the psychological climate in the collective, relationships with the people **(DP)** is researched in 16 participants *(2,68 %);*

Evident situational and personal orientation, which focuses on the psychological climate in the collective, personal relationships, and on the official subordination **(PO)** is researched in 15 participants *(2,49%);*

Evident situational and personal orientation, which focused on themselves and on the official subordination **(CO)** is researched in 12 participants (1,97%);



Pic. 1. Evident situational and personal orientation of participants of the research.

Evident situational and personal orientation, which is focused on the psychological climate in the collective, relationships with people, and on themselves **(PS)** is researched in 11 participants **(1,77%);**

Evident situational and personal orientation, which is focused on the interests of case on the psychological climate in the collective, relationships with people, and itself **(DPS)** is researched in 10 officers **(1,69%);**

Evident situational and personal orientation, which is focused on the interests of the case and on the official subordination **(DO)** in 4 subjects **(0,67%);**

Evident situational and personal orientation, which is focused on the interests of the case and on **(DS)** 2 officers **(0,38%);**

Evident situational and personal orientation, which is focused on the interests of case, on the psychological climate in the collective, personal relationships and on the official subordination **(DPSO)** is researched in 1 person **(0,19%);**

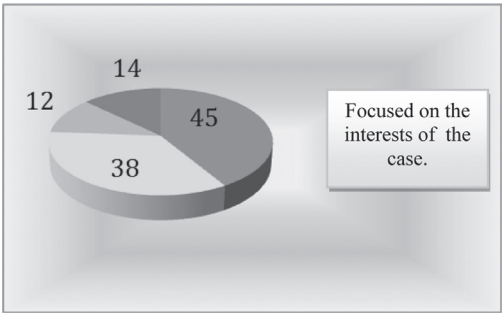
Evident situational and personal orientation, which is focused on the interests of case, on the psychological climate in the collective, relationships with people, myself and the official subordination **(DPPR)** is researched in 2 participants **(0,38%).**

Mixed type of the **evident** situational and personal orientation helps officers in abnormal situations to be more diplomatic, calm, balanced in interpersonal interaction. The combination of several

types provides the adoption of correct, informed decisions, possibility to foreseen the next actions.

Insignificant demonstration of situational-personal orientation was detected among 109 officers:

- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is aimed at case interests (D*)* among 45 officers, it equals to (7,26%):
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is aimed at psychological climate in the collective, relations with the people *(II)* among 38 officers, it equals to (6,18%):
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is aimed at a person (C*)* among 12 officers, it equals to (2,98%):
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is aimed at official subordination (O) among 14 officers, it equals to (2,27%):



Pic. 2. Diagram of the part of situational-personal orientation

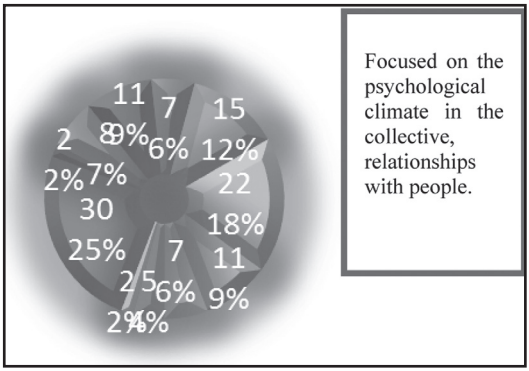
Mixed type of insignificant demonstration of situational-personal orientation was detected among 128 tested;

Insignificant demonstration of situational-personal orientation which is aimed at official subordination (O*)* among 14 officers, it equals to (2,27%):

- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is aimed at case interests and psychological climate in the collective, relations with the people (DP) at 30 officers it equals to (4,88%):
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is aimed at case interests and official subordination (DO) among 2 tested it equals to (0,38%):

- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is oriented at psychological climate in collective, relations with people and at a person (DPS) among 8 tested it equals to (1,24%);
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is oriented at psychological climate in collective, relations with people and at official subordination (DPO) among 11 tested it equals to (1,77%);
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is oriented at psychological climate in collective, relations with people and at official subordination (DPO) among 11 tested it equals to (1,19%);
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is oriented at psychological climate in collective, relations with people and at official subordination (DPSO) among 15 tested it equals to (2,49%);
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is oriented at psychological climate in collective, relations with people and at a person (PS) among 22 tested it equals to (3,57%);
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is oriented at psychological climate in collective, relations with people and official subordination (PO) among 11 tested it equals to (1,77%);
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is oriented at psychological climate in collective, relations with people, at a person and official subordination (PSO) among 7 tested it equals to (1,19%);
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is oriented at personal and official subordination (SO) among 5 tested it equals to (0,87%);
- ***Insignificant demonstration*** of situational-personal orientation which is oriented case interests and official subordination (DO) among 2 tested it equals to (0,38%).

It is difficult to make a prognosis of the actions of officers with insignificant demonstration of situational-personal orientation is difficult as they can act in different circumstances that appear and make decisions depending on the force and meaning of the irritant. The leaders are more unpredictable in actions and behaviors. With the high level of intellect the leaders of this type successfully lead the people and submitted case.



Pic. 3. Mixed type of insignificant demonstration of situational-personal orientation.

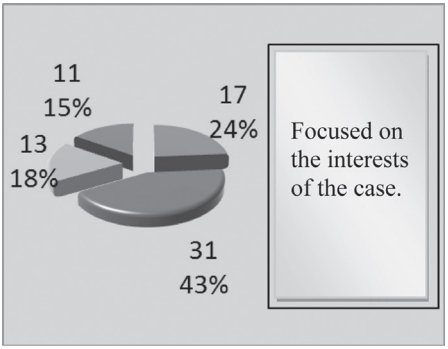
Dominating orientation **among officers (men 506 detected among 72 tested (14,22%).** Among them:

aimed at case interests (D) – 17 people (3,35%);

at psychological climate in the collective, relations with the people (P) – 31 officers (*6,12%*);

at a person (C) – 13 officers (*2,56%*);

at official subordinaion ***(O)*** – 11 tested (***2,17%***).



Pic. 4. Prevailing orientation among officers-men

Expressed orientation among men officers is typical for 153 officers (30,23%).

Among them 28 officers (*5,53%*) are aimed at case interests (D).

For psychological climate in the collective, relations with the people (P) we have 62 tested (12,25);

At a person (C) – 38 officers (*7,5%*);

At official subordination (O) – 25 tested (*4,94* %).

Insignificant demonstration of orientation among tested was detected among 90 men (17,78%).

Among them aimed at case interests (D) are 37 officers (*7,31%*).

For psychological climate in the collective, relations with the people (P) – 2 tested (6,32);

At a person (C) – 10 officers (*1,97%*);

At official subordination (O) – 11 officers (*2,17 %*).

Mixed type of leadership of dominating orientation is typical for 6 offices (1,18%).

Among them 3 tested (0,59%) are aimed at case interests, psychological climate in the collective, relations with the people (DP).

For interests aimed at a person (DS) sent 2 tested (0,39);

psychological climate in the collective, relations with the people, official subordination (PO) sent 1 officer (0,19);

Mixed type of expressed orientation is detected among 72 officers (14,22%).

Among them aimed at case interests, psychological climate in the collective, relations with the people (DP) sent 16 tested (3,16%).

For interests of the case aimed at a person (DS) – 2 officers (0,39%);

For interests of the case by means of official subordination (DO) – 4 officers tested (0,79%);

For interests of the case by means of psychological climate in the collective, relations with the people, aimed at a person (DPS) – 10 officers (1,97%) tested;

For interests of the case by psychological climate in the collective, relations with the people and official subordination (DPSO) 1 officer is aimed (0,19%);

For psychological climate in the collective, relations with the people, aimed at official subordination (PO) – 11 officers (2,17%);

For psychological climate in the collective, relations with the people, aimed at official subordination (PO) – 15 officers (2,96%);

Aimed at a person, official subordination (SO) – 12 officers (2,37%).

Mixed type of leadership, insignificant detection of orientation is detected among 113 officers (22,33%). Among them:

Aimed at case interests and psychological climate in the collective, relations with the people (DP) – 27 officers (5,33%).

Aimed at case interests and official subordination (DO) – 10 officers (*1,97%*).

Aimed at case interests and psychological climate in the collective, relations with the people (DPO) and on themselves – 8 officers (*1,58%*);

Aimed at case interests and psychological climate in the collective, relations with the people (DPO) and official subordination – 9 officers (*1,77%*);

Aimed at case interests and official subordination (DSO) – 6 officers (*1,19%*);

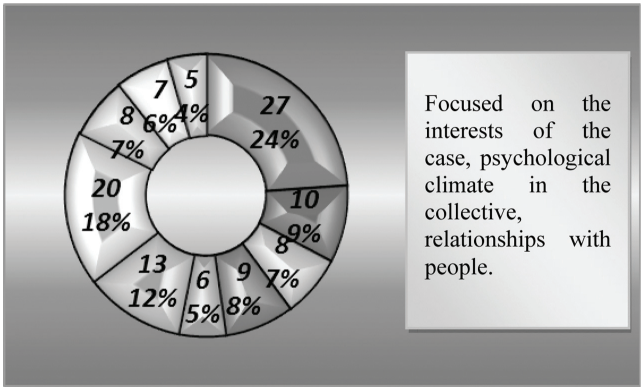
Aimed at case interests and psychological climate in the collective, relations with the people, on themselves and official subordination (ДПСО) – 13 officers (2,57%);

Aimed at psychological climate in the collective, relations with the people and on themselves (PS) – 20 officers (3,96%);

Aimed at psychological climate in the collective, relations with the people and official subordination (PO) – 8 officers (*1,58%*);

Aimed at psychological climate in the collective, relations with the people, on themselves and official subordination (PSO) – 7 officers (*1,39%*);

Aimed at a person, official subordination (SO) – 5 officers (*0,98%*).



Pic. 5. Mixed type of expressed orientation

Dominating orientation among male-officers was detected among 23 participants (*20,17%*). Among them:

Aimed at case interests (D) – 4 officers (3,5 %)

Aimed at psychological climate in the collective, relations with the people (P) – 16 officers (14,03%);

Aimed at a person (C) – 2 officers (1,75%);

Aimed at official subordination (O) – 1 officer (0,87% .).

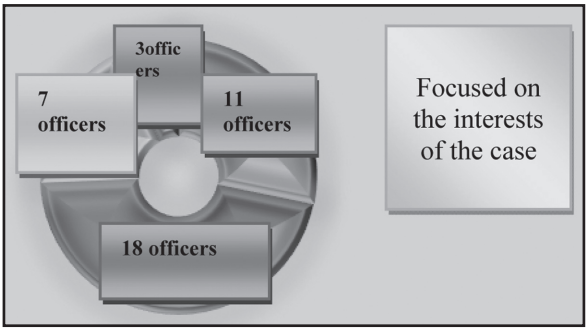
Expressed orientation among male-officers is typical for 39 officers (34,21% .). Among them:

Aimed at case interests (D) – 11 officers (9,64%)

Aimed at psychological climate in the collective, relations with the people (P) – 18 officers (15,78% ;)

Aimed at a person (C) – 7 officers (6,14%);

Aimed at official subordination (O) – 3 officers (2,63 % .)



Pic. 6. The scheme of expressed orientation among the male-officers

Insignificant demonstration of orientation among male-officers was detected among 19 participants (*16,66%*). Among them:

Aimed at case interests (D) – 8 officers (7,04% ;)

Aimed at psychological climate in the collective, relations with the people (P) – 6 officers (5,26%);

2 officers are focused on themselves (C), that is *(1,75%);*

3 officers are aimed at official subordination (O), that is *(2,63%.)*.

Mixed type of expressed dominating orientation among male-officers was detected among 2 male-officers (*1,75%*). Among them:

Aimed at case interests and psychological climate in the collective, relations with the people (DP) – 2 officers (*1,75%*).

Mixed type of expressed orientation among male-officers was detected among 16 officers (*14,03%*). Among them:

Aimed at case interests and psychological climate in the collective, relations with the people (DPO) – 3 officers (*2,63%*);

Aimed at case interests and on themselves (DS) – 3 officers (*2,63%*);

Aimed at case interests through the official subordination (DO) – 1 officer (*0,87%*);

Aimed at case interests, on themselves and official subordination (DPS) –1 officer (*0,87%*);

Aimed at case interests and psychological climate in the collective, relations with the people, on himself and official subordination (DPSO) – 1 officer (*0,87%*);

Aimed at psychological climate in the collective, relations with the people, on themselves (PS) – 2 officers (*1,75%)*;

Aimed at psychological climate in the collective, relations with the people, on themselves and official subordination (PO) – 3 officers (*2,63%*);

Aimed at case interests and on themselves (DS) – 3 officers (*2,63%*);

Aimed at psychological climate in the collective, relations with the people, on himself and official subordination (PSO) – 1 officer (*0,87%*);

Aimed at himself, official subordination (SO) – 1 officer (*0,8%*);

Aimed at psychological climate in the collective, relations with the people, on themselves (PS) – 2 officers *(1,75%)*

Mixed style of leadership, insignificant demonstration of orientation is observed in the 15 officers, representing 13,15% of tested female officers.

3 officers of these, show us the interests of the case focused on the psychological climate of the collective, relationships with people, which is representing 2,63% (of the total number female officers);

2 officers are focused on the interests of the case, itself , that is *(1,75%);*

2 officers are focused on the interests of the case and the psychological climate of the collective, relationships with people, the official subordination *(1,75%);*

1officer is focused on the interests of the case, on himself and official subordination *(0, 87%);*

2 officers are focused on the interests of the case and the psychological climate of the collective, the relationship with the people and official subordination *(1,75%);*

2 officers are focused on the psychological climate of the collective, relationships with people, that is *(1,75%);*

3 officers are focused on the psychological climate of collective, relationships with people and official subordination *(2, 63%).*

It's revealed that more than half of the tested staff – 396 persons, it is 63,8% (of the total number tested), are with some dominant and distinct situational and personal orientation. 224 officers *(36, 2%)* have a mixed type of situational and personal orientation. Definitely we can not argue that one type is better than another.

So, if we compare the results of studies of male and female officers among pure types of situational and personal guidance, male

have a slight advantage in 1, 2%. Amount of male and female officers among the mixed type of situational and personal orientation is equal. Personal and situational orientation of leader aimed at psychological climate in the team, relationships with people was equaly discovered among male and female officers.

Officers characterized by situational and personal orientation of any one type are more predictable. It is possible to foresee their behavior actions and deeds, how they will react in a given situation, what decisions they can make.

Officers of the mixed type of situational and personal orientation are more unpredictable and it is more difficult to predict their actions, deeds and behavior, because they may act differently in different situations, that depends on the strength of the stimulus and motive.

A further area of research activity is the management of the study of psychology readiness for professional activity.

References

1. Czege H.W. Unifying Physical and Psychological Impact During Operations / Huba Wass de Czege // Military Review. – 2009. – Vol. 89, No. 2, March-April.
2. Damon M. The Psychometric Properties of the Stages of Change Readiness and Treatment Eagerness Scale (SOCRATES) in a Clinical Sample of Active Duty Military Service Members / Mitchell Damon, Francis Joseph P, Tafrate Raymond Chip / Military Medicine. – 2005. – No. 1, November.
3. David E. J. Intensive Coping Skills Training to Reduce Anxiety and Depression for Forward-Deployed Troops / E. Jones David, Kenneth Perkins, Jeffrey H. Cook // Military Medicine. – Portsmouth: Psychology Department, Naval Medical Center, 2008. – V.173, March.
4. Eid J. Situation Awareness and Transformational Leadership in Senior Military Leaders: An Exploratory Study / Jarle Eid, Bjorn H. Johnsen, Wibecke Brun [et al.] // Military Psychology. – 2004. – 6(3) – P. 203–209.
5. Hamaoka M.D.A. Military and Civilian Disaster Response and Resilience:From Gene to Policy / Maj Derrick A. Hamaoka, Maj Jocelyn A. Kilgore; Janis Carlton [et al.] // Military Medicine. – 2010. – V. 175. – P. 32–36.
6. Reger G.M. Virtual Reality Exposure Therapy for Active Duty Soldiers / Greg M. Reger, Gregory A. Gahm // Journal of Clinical Psychology. – 2008. – V. 64, No. 8, P. 940–946.

7. Tucker J.S. The Multilevel Effects of Occupational Stressors on Soldiers' Well-Being, Organizational Attachment, and Readiness / Jennifer S. Tucker, Robert R. Sinclair, Jeffrey L. Thomas // Journal of Occupational Health Psychology. – Washington: Educational Publishing Foundation, 2005. – V.10, No. 3.
8. Wood R. L. How Well Are PMs Doing? Industry View of Defense Program Manager Counterparts / Roy L. Wood // Defense Acquisition Review Journal. – 2010. – 14 p.

S.A. Mul. Situational and personal orientations of the chief and its impact on the readiness to professional activity. Military activity of our state in the context of local armed hostilities with involving the officers and subdivisions requires detailed research the problems of individual activities in different circumstances and activity of the border guard service of Ukraine is not exception. The article presents the results of the empirical research, which was carried out during the studying of the problem of situational and personal orientations of the chief in the sphere of protection the State border of Ukraine. The article describes a significant part of law enforcement officers, concretizes the indicators for each of situational and personal direction of the orientations, as necessary components of effective activities of the law enforcement officer.

Situational and personal orientation of the primary staff officer in the sphere of protection the State border of Ukraine provides significant influence on the efficiency of management activity of personnel of the border authorities.

The results of studies of male and female officers show that among pure types of situational and personal orientation, male have a slight advantage in 1, 2%. But among the mixed type of situational and personal orientation it is equal. Personal and situational orientation of leader aimed at psychological climate in the team, relationships with people was equally discovered among male and female officers.

Officers who are characterized by situational and personal orientation of any one type are more predictable. It is possible to foresee their behavior actions and deeds, how they will react in a given situation, what decisions they can make.

Officers of the mixed type of situational and personal orientation are more unpredictable and it is more difficult to predict their actions, deeds and behavior, because they may act differently in different situations, which depends on the strength of the stimulus and motive.

Key words: readiness, professionalism, activity, situational and personal orientation.

Отримано: 9.08.2014 р.

УДК 159.923.54'876

О.Ю. Набочук
shpaniv@rambler.ru

Нормативна модель екологічної свідомості старшокласника

Nabochuk O.Y. A normative model of ecological consciousness of a senior pupil / O.Y. Nabochuk // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 314-329.

О.Ю. Набочук. Нормативна модель екологічної свідомості старшокласника. В статті окреслено зміст екологічної свідомості особистості з огляду на екологічну культуру індивіда. Виокремлено субструктури екологічної свідомості людини: образ екологічної ситуації, образ типових рис члена екоспільноти (екологічний стереотип), самообраз індивіда як члена екоспільноти (екологічний самообраз). Виділено та охарактеризовано психологічні функції екологічної свідомості особистості: інтраіндивідуальні, екстраіндивідуальні, метаіндивідуальні. Описано нормативну модель екологічної свідомості старшокласника, охарактеризовано основні форми екологічної свідомості учнів в старшому шкільному віці. Автор статті вважає, що екологічна свідомість старшокласника вміщує шари – когнітивний, перцептивно-емотивний, конативний, аксіологічний, а кожен шар, в свою чергу, складається з певних компонентів. Зокрема, до *когнітивного шару* входять такі компоненти: екологічні знання; розуміння екологічної ситуації; формування екологічної позиції та ін. *Перцептивно-емотивний шар* включає такі компоненти: екологічна перцепція; ставлення людини до природних об'єктів, рефлексія цього ставлення та ін. *Конативний шар* складається з компонентів: саморегуляція в оточуючому середовищі; практичний досвід взаємодії з оточуючим середовищем та ін. *Аксіологічний шар* вміщує компоненти: екологічні стереотипи; ціннісне ставлення до природного світу; визнання природного середовища суспільною цінністю та ін. Виокремлюються такі форми екологічної свідомості учнів в старшому шкільному віці: агностична форма свідомості, ідеативна форма, інтенційна форма свідомості, трансцендентна форма свідомості, екодевіантна форма свідомості.

Ключові слова: екологічна свідомість, екоспільнота, екологічний стереотип, екологічний самообраз, функції екологічної свідомості, шари та субструктури екологічної свідомості старшокласника.

А.Ю. Набочук. Нормативная модель экологического сознания старшеклассника. В статье описана структура экологического сознания личности с учётом экологической культуры индивида. Выделены

© О.Ю. Набочук

субструктуры экологического сознания человека: образ экологической ситуации, образ типичных черт члена экосообщества (экологический стереотип), самообраз индивида как члена экосообщества (экологический самообраз). Выделены и описаны психологические функции экологического сознания личности: интраиндивидуальные, экстраиндивидуальные, метаиндивидуальные. Описана нормативная модель экологического сознания старшеклассника, дана характеристика основным формам экологического сознания учеников в старшем школьном возрасте. Автор статьи считает, что экологическое сознание старшеклассника состоит из пластов – когнитивного, перцептивно-эмотивного, конативного, аксиологического, а каждый пласт, в свою очередь, включает определённые компоненты. Например, к *когнитивному пласту* относятся такие компоненты: экологические знания; понимание экологической ситуации; формирование экологической позиции и др. *Перцептивно-эмотивный пласт* состоит из компонентов: экологическая перцепция; отношение человека к природным объектам, рефлексия этого отношения и др. *Конативный шар* включает компоненты: саморегуляция в окружающей среде; практический опыт взаимодействия с окружающей средой и др. *Аксиологический пласт,* в свою очередь, включает компоненты: экологические стереотипы; ценностное отношение к природной среде; признание природной среды общественной ценностью и др. Выделяются такие формы экологического сознания учеников в старшем школьном возрасте: агностическая форма сознания, идеативная форма, интенционная форма сознания, трансцендентная форма сознания, экодевиантная форма сознания.

Ключевые слова: экологическое сознание, экосообщество, экологический стереотип, экологический самообраз, функции экологического сознания, пласты и субструктуры экологического сознания старшеклассника.

Постановка проблеми. Актуальність даної теми є, безперечно, вельми актуальною в психології. Її актуальність зумовлена трьома причинами. По-перше, в історії культури виділяються три базових типи стосунків в системі «Людина – Природа», які пов'язані з: а) переважанням активності першого елемента; б) переважанням активності другого елемента і в) взаємодією, яка має тенденцію до гармонізації цих елементів, заснована на відповідальній рефлексії людини по відношенню до природи. Становлення екологічної свідомості пов'язане з реалізацією саме третьої тенденції.

По-друге, екологічна свідомість є механізмом гармонізації тенденцій розвитку людства, які суперечать одна одній, зорієнтованих на збільшення потреб людства і, при цьому, – на збереження прийнятних умов його існування. В моменти загострення цього протиріччя виникає актуалізація екологічної свідомості, що також сприяє її розвитку.

І, нарешті, по-третє, екологічна свідомість – це, врешті-решт, культурний феномен, який є комплексом сприймання індивідом проблематики, пов'язаної з природною рівновагою і спектром можливих дій, спрямованих на її досягнення.

Міра досліджуваності проблеми. Передусім варто відмітити, що поняття «екологічна свідомість» є одним з найменш опрацьованих у психологічній літературі. Це пояснюється, зокрема, тим, що зміст екологічної свідомості особистості розглядався науковцями з огляду на екологічну культуру індивіда (Е.В.Гірусов, Г. Діордієва, А.М. Кмець, А.М. Льовочкіна, В.О. Скребець та ін.). Тому природним є те, що психологи виокремлюють лише деякі (такі, що фасилітуються культурою) субструктури екологічної свідомості людини, як образ екологічної ситуації, образ типових рис члена екоспільноти (екологічний стереотип), самообраз індивіда як члена екоспільноти (екологічний самообраз). Тоді як, на нашу думку, поняття «екологічна свідомість» мало б вміщувати набагато більшу кількість підструктурних елементів. Останнє пояснюється двома причинами.

По-перше, людська діяльність не існує поза природним середовищем. Залучаючись у сферу діяльності людей, природні об'єкти, процеси і явища перетворюються в нові за формою та змістом сутності, виходячи з потреб і цілей діяльності соціального суб'єкта. Кожен новий шар культури, нашаровуючись на попередні, використовує їхні досягнення і залучає до сфери свого використання нові ресурси біосфери. В процесі її перетворення у загальний предмет діяльності відбувається зміна ролі навколишнього природного середовища, активізація і посилення соціоприродних взаємодій, що призводить до формування специфічної структури екологічної діяльності. Її пріоритет полягає у визначенні і формуванні екологічної культури, адже саме вона визначає всі аспекти і характер взаємодії природи і суспільства, тому що через діяльність людина розкриває і свої можливості, і можливості природи, а, розподіляючи і наслідуючи результати діяльності, стає носієм соціальних та природних можливостей [1, с. 82].

По-друге, модернізація людської діяльності, заснована на розумінні законів саморегуляції природних і соціоприродних систем, урахуванні їх об'єктивних можливостей, припускає не тільки істотні зміни способів і методів, правил, норм та законів використання природних і людських ресурсів, але і формування екологічної свідомості людей, що відіграє провідну роль в екологічній оптимізації всіх сфер суспільного життя [5, с. 83]. Тому проблема, яка ставиться в цій науковій статті, є вельми актуальною.

Отже, **завданнями** нашого теоретико-аналітичного огляду є:

1. Окреслити зміст екологічної свідомості особистості з огляду на екологічну культуру індивіда.

2. Виокремити субструктури екологічної свідомості людини.

3. Виділити та охарактеризувати психологічні функції екологічної свідомості особистості.

4. Описати нормативну модель екологічної свідомості старшокласника, охарактеризувати основні форми екологічної свідомості учнів в старшому шкільному віці.

Виклад основного матеріалу. Екологічна свідомість є процесом відчуття та засвоєння людиною і суспільством їх нерозривного зв'язку з природою, вміння діяти, не порушуючи системи взаємозв'язків у природному середовищі і сприяючи їх покращенню. Саме тому процес формування екологічної культури проходить в сфері суспільної та індивідуальної свідомості, передбачаючи, на думку Е.В.Гірусова, «таку перебудову поглядів і уявлень людини, коли засвоєні нею екологічні норми стають одночасно нормами її поведінки по відношенню до природи» [3, с. 73].

Кількість та характер елементів природного оточення, які сприймає та оцінює особистість, можуть бути різними залежно від умов проживання, рівня знань про природу, цілей, інтересів та потреб і, в першу чергу, – від комплексу умов, що включають стереотипи і погляди, пов'язані зі взаємостосунками між природою, суспільством і людиною, а також суспільні позиції по відношенню до навколишнього середовища. Іншими словами, все це складає зміст екологічної свідомості.

Прояви екологічної свідомості є неоднозначними, адже вона може чинити вплив на людську діяльність тільки в тому випадку, коли на основі знань про навколишнє середовище сформується особисте переконання кожного в необхідності переходу від споживацького ставлення до природи до розумного співіснування з нею [2; 4].

Екологічна свідомість тісно пов'язана з екологічною культурою суспільства. Поняття екологічної культури вміщує в своєму змістові екологічні аспекти діяльності людини і суспільства, виявляючи конфігурацію всіх результатів, яких досягло суспільство у процесі збереження та відновлення природних умов свого існування. Екологічна культура вважається способом діяльності, спрямованої на формування ціннісної системи «Людина – Природа».

В психологічній літературі екологічна свідомість визначається як широке поняття, що включає в себе: а) всю сукупність уявлень членів суспільства чи спільноти про своє місце та власну

роль в екосистемі; б) соціально-психологічні настановлення та стереотипи [2; 7].

До структури екологічної свідомості входять: усвідомлення людьми своєї ролі та місця в екологічному середовищі (світі) – екологічна ідентифікація, екоцентризм, екологічні стереотипи, екологічні симпатії та антипатії (екогонізм) [4; 6]. При цьому головним структурним елементом можна вважати усвідомлення людьми своєї екологічної належності до певного екологічного простору, яке, на нашу думку, відображує спільність їх співіснування в екологічній спільноті.

Серед компонентів екологічної свідомості автори виділяють наступні: уявлення про територію, природу, особливості екологічної культури, єдність походження природи та суспільства, екологічні стереотипи [2; 4; 7]. Найбільш суттєвими, на нашу думку, є витоки формування екологічної свідомості. Можна окреслити такі три основні витоки. Насамперед, це – екоформуючі фактори (наприклад, територія). Інші компоненти екологічної свідомості можуть відображувати об'єктивні ознаки свідомості як адекватно (наприклад, оточуюче середовище), так і вибірково (зокрема, особливості екологічної культури). І, нарешті, до складу екологічної свідомості можуть входити уявлення, які існують лише на суб'єктивному рівні та не є відображенням ані екоформуючих факторів, ані ознак природного середовища. До числа таких компонентів можна віднести уявлення про свою провідну роль у збереженні рослин та тварин, захисті природи в цілому.

Отже, екологічна свідомість – це усвідомлення суб'єктом сукупності своїх зв'язків з природним середовищем і свого ставлення до нього. З одного боку, тут маються на увазі не тільки уявлення, але й усвідомлення всіх зв'язків індивіда з природним середовищем, – тим самим підкреслюється пізнавальний аспект в цілісному значенні поняття. З іншого боку, зміст екологічної свідомості особистості вміщує усвідомлення людиною екодиференціювальних та екоінтегрувальних ознак взаємодії людини з оточуючим середовищем. В поняття екологічної свідомості слід включити не лише екологічне самовизначення (екологічну ідентифікацію), але й уявлення про характерні риси свого природного оточення (екологічні автостереотипи), про існування екологічного простору з часу його виникнення, історичне минуле, екокультуру, в тому числі – традиції, пов'язані з природним середовищем, норми поведінки, звичаї та ін.

Екологічна свідомість передбачає усвідомлення людиною своїх дій, творчих можливостей, спрямованих на турботу щодо оточую-

чого середовища, почуттів, думок, мотивів поведінки у сфері екологічних стосунків. Екологічна свідомість є важливим ідеологічним атрибутом суспільного життя, що передбачає знання та бережливе ставлення до оточуючого середовища, зацікавлення природоохоронними технологіями, культурними традиціями, прагнення зберігати й примножувати їх, готовність до захисту рослин та тварин в разі, якщо вони цього потребуватимуть. В такому формулюванні екологічна свідомість постає механізмом формування універсальної загальнолюдської екологічної культури.

Екологічна свідомість є неодмінною умовою функціонування гармонійної свідомості особистості. При цьому уявлення є, безперечно, домінувальним компонентом будь-якої свідомості, зокрема уявлення, як: уявлення про екологію взагалі та екологічну ситуацію своєї країни; уявлення про природу, рослинний та тваринний світ; уявлення про «рідну землю», тобто про територіальну спільність; уявлення про техногенні загрози та ін. Слід зауважити, що уявлення, на думку А.М.Льовочкіної, – це не тільки знання про типові риси явища, але й «ціннісне ставлення до них» [7, с. 92]. Тому слід звернути увагу на те, що екологічна свідомість, яка існує не лише на рівні індивіда, але й надособистісно, у тому числі й в об'єктивних масових формах суспільної свідомості (в мові, в творах народної творчості і фахового мистецтва, науковій літературі, нормах моралі й права), може стати надбанням кожного конкретного індивіда через ознайомлення з науковою та художньою літературою.

Так, ***екологічна свідомість*** є особливим психічним утворенням, яке є відносно стабільним у часі, усвідомлюваною та містить у собі пізнавальні (когнітивні) та емоційні (афективні) елементи; утворенням, в якому, за умов з'ясування ставлення індивіда до оточуючого середовища, відбувається синтез:

а) знань та емоційно-оцінкових уявлень про світ тварин та рослин;

б) поглядів про типові властивості члена екоспільноти;

в) поглядів на самого себе як на члена певної екоспільноти.

Так, можна виокремити три відносно самостійні ***субструктури (компоненти) екологічної свідомості***:

1. *Образ екологічної ситуації*, довкілля тощо включає: знання про екологічну проблематику взагалі та емоційно-оцінне ставлення до цих знань; знання про екологічну ситуацію в своїй країні та емоційно-оцінне ставлення до неї; знання про біфуркаційні стани та фуркаційні чинники оточуючого середовища, які несуть в собі загрозу екології, а також емоційно-оцінне ставлення до них.

2. *Образ типових рис члена екоспільноти* (екологічний стереотип) характеризують: думки про типові риси члена своєї екологічної спільноти (екологічний автостереотип) та емоційно-оцінне ставлення до них; думки про типові риси члена іншої екоспільноти (екологічний гетеростереотип) та емоційно-оцінне ставлення до них.

3. *Самообраз індивіда як члена екоспільноти* (екологічний самообраз) є ступенем ідентифікації себе з певною екологічною спільнотою; переживанням належності до певної екологічної спільноти.

Екологічна свідомість вміщує певні характеристики, що перебувають у певному генетичному та функціональному зв'язку: усвідомлення власної схожості, тотожності, усвідомлення своїх психічних властивостей, самооцінка у контексті реальної системи цінностей, моральних настановлень, норм традиційно-побутової культури, усвідомлення власної самотності, реалізація інтроспективних можливостей. Всі ці компоненти взаємопов'язані та утворюють цілісну структуру, однак кожен компонент залежить від конкретної моделі традиційної культури того чи того суспільства.

До екологічної свідомості також слід віднести уявлення про екодиференціюючі та екоконсолідуючі ознаки, самосприймання та самоставлення, екологічні стереотипи, екологічні почуття тощо.

Якщо розглядати екологічну свідомість як відносно стійку систему усвідомлених уявлень та оцінок реально існуючих екодиференціюючих та екоінтегруючих компонентів життєдіяльності оточуючого середовища, то в результаті формування даної системи людина усвідомлює себе в якості представника екологічної спільноти.

Основними ***психологічними функціями екологічної свідомості є***:

1. *Інтраіндивідуальні*, до яких відносять: *когнітивну* функцію, що сприяє пізнанню людиною оточуючого світу і власне своєї ролі в ньому; *адаптивну*, яка дозволяє суб'єктові пристосовуватися до умов оточуючого середовища; *коригувальну*, що змінює діяльність людини з метою збереження екосистеми.

2. *Екстраіндивідуальні*, що включають: *оцінкову* – детермінує ставлення індивіда до оточуючого світу, а тому суб'єкт усвідомлює зміст подій та явищ навколишньої дійсності; *розвивальну*, що зумовлює розвиток індивідуальності людини та формує її екопсихологічні властивості; *регулювальну*, яка коригує процес розвитку екологічної свідомості особистості.

3. *Метаіндивідуальні*, які у своєму складі мають ті функції, що впливають на інші за умов актуалізації в них власних якостей, властивостей, ознак суб'єкта, та ті, що перетворюють інші функції завдяки змінам у власному світі останніх.

Екологічна свідомість дозволяє людині усвідомлювати себе часткою певної екологічної спільноти та оцінювати себе як носія екологічних цінностей, що склалися в процесі тривалого історичного розвитку оточуючого середовища. Велику роль у формуванні екологічної свідомості індивіда відіграють домагання. Домагання – це настановлення людини на вибір особисто значущих цілей, що визначаються системою екологічних цінностей, досягнення яких (цілей) може задовольняти прагнення людини посісти бажане місце у шкалі таких цінностей. У ситуації, що дає можливість самостійного вибору, людина, усвідомлюючи та оцінюючи себе як носія певних екологічних цінностей – духовних та матеріальних, виходячи із притаманних їй домагань, здійснює саме той вибір, котрий найбільшою мірою відповідає її домаганням у сфері етичних, культурних цінностей.

В екологічній свідомості людини «образ Я» відіграє особливу роль, адже у ньому в інтегрованій формі відрефлексовуються судження людини про свою сутність, про себе як суб'єкта – носія екологічних цінностей та їх реалізацію у конкретних вчинках, у всьому процесі життєдіяльності.

На індивідуальному рівні, говорячи про окремого представника спільноти, можна виділити наступні ***елементи екологічної свідомості***: *когнітивні* – обсяг, глибина, чіткість, визначеність та стійкість міркувань, понять про свою екоспільноту, знання про природу, рослинний та тваринний світ. Здійснення когнітивної репрезентації просторового оточення, яке дасть можливість побудувати майбутнє, знання про типових представників свого екологічного простору, екологічні уявлення та знання про екологію та захист оточуючого середовища, що існують в суспільній формі екологічної свідомості людей, і є продуктами соціокультурного середовища, усвідомлення належності до певного просторового оточення – *позитивна екоідентифікація; оцінні* – соціально-моральне ставлення як до своїх індивідуальних якостей та властивостей, так і до групових; *емоційні (афективні)* – емоції та почуття, що виникають та супроводжують процес пізнання екологічної культури суспільства, належність до цілого, яким є середовище. *Регулятивними* елементами екологічної свідомості є екостереотипи, які формуються в практиці міжкультурної взаємодії з представниками інших екосередовищ

і можуть поставати регуляторами сприймання та поведінки, що є характеристикою *конативного (спонукального)* компонента екологічної свідомості.

Екологічна свідомість особистості залежить від рівня зрілості світогляду особистості, вона є тим, навколо чого групуються думки та почуття суб'єкта і завдяки чому відбувається регуляція його поведінки.

Є цілком зрозумілим, що екологічна свідомість особистості не може виникати, успішно розвиватися та формуватися сама по собі. Становлення екологічної свідомості особистості є складним, багатоплановим та тривалим процесом, основа якого закладається, перш за все, у сім'ї, коли формується світогляд, настає усвідомлення не тільки родинного (через батьків), суспільного (через оточення), а й духовно-кровного зв'язку та глибокої спорідненості з оточуючим середовищем, з його духовною та матеріальною культурою.

Екологічна свідомість особистості має включати *рефлексивну здатність* індивіда (зверненість на самого себе) ідентифікувати себе з певним оточуючим середовищем – екоспільнотою, водночас протиставляючи та, іноді, дистанціюючи себе від інших екогруп.

Екологічну свідомість пропонуємо розглядати як відносно стійку систему значень та смислів. Вказані значення стосуються уявлень про себе як представника певної екоспільноти *(позитивна екоідентифікація), усвідомлення себе суб'єктом* у межах своєї екологічної спільноти та психологічних особливостей останньої, *тотожності з екоспільнотою*. Що ж до вищезгаданих смислів, то вони виступають як оцінково-емоційне враження про екоспільноту, ставлення до себе, своїх якостей, характеристик, зокрема, екодиференціюючих ознак.

Важливими *факторами формування екологічної свідомості* є *екодиференціюючі* (розрізнювальні властивості екокультури – «Людина», «Природа», «Суспільство», «Культура») та *екоінтегруючі* (що являють собою суб'єктивну, соціально-психологічну залежність особистості від факторів, якими зумовлено взаємодію суспільства та оточуючого середовища) компоненти екологічної реальності – ознаки життєдіяльності природи та людини. Екоінтегруючі компоненти формують *екоідентичність особистості* – низку уявлень про складові екокультури – і поєднують індивіда з екоспільнотою.

В основі високорозвиненої екологічної свідомості знаходиться досягнута *позитивна екоідентичність зі своєю екологічною*

спільнотою, характеристиками якої постають: позитивний образ власної екологічної спільноти, позитивний Я-образ та позитивне, бережливе ставлення до рослинного та тваринного світу.

Екологічна свідомість, на нашу думку, вміщує *екологічні стереотипи*. В цілому стереотипи є психічними феноменами, які зумовлюють індивідуальну своєрідність образу іншого, відбивають соціальний та індивідуальний досвід спілкування та розвитку суб'єкта пізнання. Вони характеризують індивідуальну картину світу, індивідуальні засоби категоризації соціального оточення, які виявляються як у змісті еталонів, так і в побудові цієї системи класів і типів, що виникла у суб'єкта пізнання.

Враховуючи викладені міркування щодо структури екологічної свідомості особистості, а також враховуючи особливості розвитку учнів старшого шкільного віку, пропонуємо нормативну модель екологічної свідомості старшокласника (див. рис.1). На нашу думку, екологічна свідомість вміщує шари – когнітивний, перцептивно-емотивний, конативний, аксіологічний, а кожен шар, в свою чергу, складається з певних компонентів. Так, до ***когнітивного шару*** входять такі компоненти:

- екологічні знання (екологічна ерудованість);
- екологічні уявлення щодо взаємозв'язків в системі «Людина – Природа», «Людина – Природа – Культура» та в самій природі;
- змістова оцінка екологічної ситуації;
- екологічні настановлення;
- розуміння екологічної ситуації;
- здатність до ідентифікації джерела загрози;
- когнітивна мобілізація психічних ресурсів на основі осмислення інформації щодо ризиків та небезпеки;
- екологічне цілепокладання, прийняття екологічно доцільних рішень, врахування та прогнозування наслідків прийнятих рішень;
- екологічні переконання;
- контроль та управління діями особистості;
- формування екологічної позиції.

Перцептивно-емотивний шар включає такі компоненти:

- екологічна перцепція;
- ставлення людини до природних об'єктів, рефлексія цього ставлення;
- розвиток потреби «спілкування» з природою, виявлення активного до неї ставлення, турботи щодо її стану в теперішній час та в майбутньому;

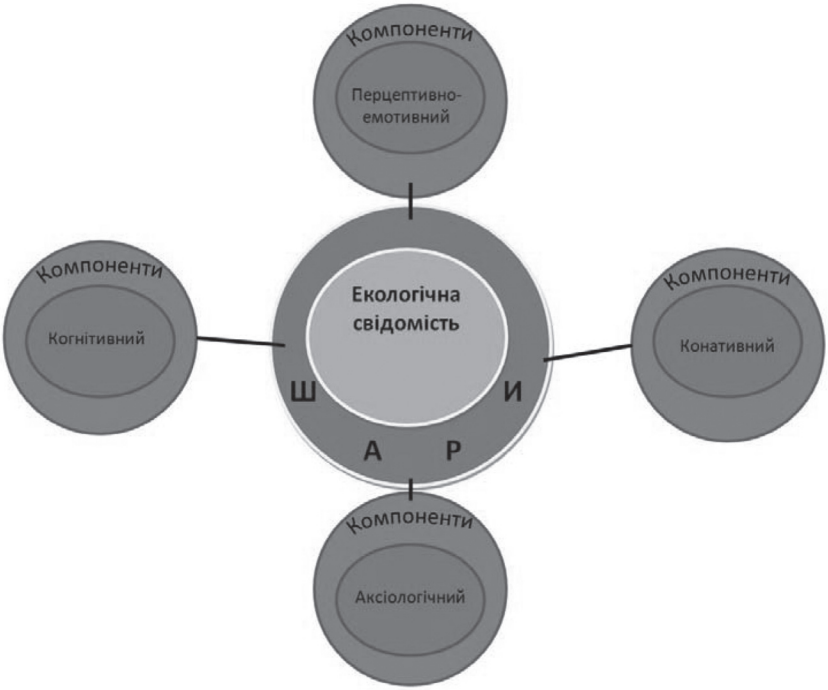
– емотивна оцінка екологічної ситуації;
– усвідомлення єдності з природою;
– відчуття власної відповідальності за природу як національне суспільне надбання;
– усвідомлення екологічних інтересів свого народу;
– бажання, прагнення.

Конативний шар складається з компонентів:
– саморегуляція в оточуючому середовищі;
– практичний досвід взаємодії з оточуючим середовищем;
– навички безпосередньої взаємодії людини з природними об'єктами, готовність та прагнення до такої взаємодії;
– врахування нормативів у сфері поведінки в процесі взаємодії з природою, знання технологій такої взаємодії;
– володіння природоохоронними вміннями;
– здатність діяти відповідно до законів природи;
– вміння підпорядковувати особисті інтереси екологічним інтересам свого народу;
– готовність діяти на основі екологічних імперативів свідомості.

Аксіологічний шар, в свою чергу, вміщує компоненти:
– прийняття еколого-орієнтувальних цінностей та норм як таких, що є особистісно значущими для людини;
– сформованість ціннісно-смислової готовності до збереження природного середовища;
– здійснення морально-етичної оцінки соціальних аспектів екологічної дійсності;
– екологічні стереотипи;
– ціннісне ставлення до природного світу;
– визнання природного середовища суспільною цінністю.

Також ми вважаємо, що екологічна свідомість може мати певні форми. Зокрема, ми виокремлюємо такі форми екологічної свідомості:

1. Агностична форма свідомості, коли людина сприймає оточуюче природне та соціальне середовище таким, яким воно є, і, при цьому, суб'єкт вагається, чи може він насправді пізнати світ, змінити його на краще, тобто зробити дещо позитивне для зміни екологічної ситуації в бік її покращення. Людина з екологічною свідомістю, яка приймає агностичну форму, не може дати істинну оцінку оточуючої дійсності, суб'єкт сприймає в екологічних об'єктах лише власні визначення – ті, що сама людина вклала в цей об'єкт, і, як результат, не прагне тим чи іншим способом вплинути на ситуацію, яка виникає.



2. Ідеативна форма свідомості передбачає свідоме ставлення до сутності предметів оточуючого середовища за допомогою інтуїтивних здібностей особистості, які «гарантують» пізнання особистістю цілісності та абсолютності. На нашу думку, саме ця форма екологічної свідомості створює неабиякі передумови для компліцитності поведінки суб'єкта (термін В.О.Скребця [8]), тобто особистого включення індивіда до об'єктивних процесів, які відбуваються в довкіллі. Ідеативна форма екологічної свідомості людини є саме тою формою, яка сприяє проведенню суб'єктом трансцендентних досліджень у сфері екології.

3. Інтенційна форма свідомості – іманентна спрямованість людини на певний предмет, екологічну ситуацію, намагання змінити останню (інколи – недоцільне саме по собі), адже людина з такою формою свідомості не усвідомлює повною мірою, чи дана ситуація є реальною, чи уявною. Людина з інтенційною формою свідомості може виявляти економативну поведінку (яку В.О.Скребець [8] називає «екопсихологічна атрибуція»), якщо екологічна ситуація є реальною, а дії людини – адекватними, екологічно атрибутивними відносно першої. У випадку,

якщо екологічна ситуація є вигаданою індивідом, уявною тощо, поведінка суб'єкта може бути неадекватною, екологічно дистрибутивною тощо.

4. Трансцендентна форма свідомості – людина сприймає оточуюче середовище, природу та всі екологічні об'єкти як найвищу цінність, усвідомлює інтерсуб'єктивність природи та світу, що створює передумови для інтерсуб'єктивного буття ідеальних предметностей. При цьому в поведінці людини простежується здатність до екодиспозиції (термін В.О.Скребця [8]), тобто весь план поведінки та діяльності суб'єкта спрямований на «осягнення» та затвердження екологічно значущих для суспільства цінностей.

5. Екодевіантна форма свідомості – людина приборкує та підкорює природу своїм цілям, потребам, інтересам та бажанням, при цьому не враховує можливих наслідків своєї діяльності. Поведінка людини з екодевіантною формою екологічної свідомості містить совметральну екодиспозицію (термін В.О.Скребця [8]), тобто «відчуження» від природи, небажання наділяти власні дії екологічним сенсом.

Висновки. Підсумовуючи проведений аналіз теоретичних конструктів розуміння структури екологічної свідомості старшокласника, слід зазначити, що екологічна свідомість особистості – це найвищий рівень відображення індивідом навколишньої дійсності, оточуючого середовища, що забезпечує гармонійне співіснування та взаємодію людини та природи. Сформована екологічна свідомість суб'єкта дозволяє йому сприймати оточуючий світ та себе самого в цьому світі як елемент єдиної екосистеми, а метою взаємодії з природою є максимальне задоволення як потреб людини, так і вимог всього оточуючого простору. Екологічна свідомість забезпечує розуміння людиною розвитку індивіда та природи як процесу коеволюції, вигідного для обох сторін гармонійного єднання.

Екологічна свідомість – це здатність людини оперувати образами оточуючого середовища, образами соціальних взаємодій, дій з предметами, природних та культурних зв'язків. Екологічна свідомість дозволяє суб'єктові розглядати ці образи в якості умов, засобів, орієнтирів своєї поведінки. Екологічна свідомість є певним рівнем свідомості особистості, що вміщує психічні здатності, які забезпечують включення людини в процес регуляції та саморегуляції діяльності, орієнтації та самоорієнтації людини в оточуючому просторі, середовищі тощо, оволодіння суб'єктом соціальними та культурними стереотипами, спрямованими на збе-

реження природного середовища, вивчення природних зв'язків та космічних ритмів тощо.

Під екологічною свідомістю особистості ми також розуміємо індивідуально-своєрідну та неповторну ціннісно-смислову систему побудови та інтерпретації екологічної реальності, планування поведінки та діяльності (своєї та інших) в оточуючому середовищі.

Перспективи подальших досліджень. У наступних наших публікаціях проаналізуємо питання розвитку екологічної свідомості старшокласників засобами інформаційних технологій, а також опишемо розроблену нами програму розвитку екологічної свідомості учнів старшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Борейко В.Е. Прорыв в экологическую этику. – [издание второе, доп.] / В.Е. Борейко // Серия : охрана дикой природы, вып 21. – Киев, 2001. – 204 с.
2. Гагарин А.В. Природоориентированная деятельность учащихся как условие формирования экологического сознания : дис. … доктора пед. наук : 13.00.01 / Александр Валерьевич Гагарин. – М., 2005. – 193 с.
3. Гирусов Э.В. Экологическое сознание как условие оптимизации взаимодействия общества и природы : Философские проблемы глобальной экологии / Э.В. Гирусов. – М., 1983. – 108 с.
4. Діордієва Г. Підготовка учнівського активу до екологічної просвітницької діяльності / Г. Діордієва // Біологія і хімія в школі. – 2005. – № 3. – С. 42–43.
5. Зверев И.Д. Экологические знания на уроках и после уроков / И.Д. Зверев, А.Н. Захлебный // Народное образование. – 1985. – № 2. – С. 81–84.
6. Кмець А.М. Екологічна свідомість майбутніх учителів: проблеми, зміст, типологія / А.М. Кмець // Вища освіта України. – 2001. – № 2. – С. 96–99.
7. Льовочкіна А.М. Екологічна психологія / А.М. Льовочкіна. – К. : Міленіум, 2003. – 122 с.
8. Скребец В.А. Психологическая диагностика : [учебное пособие] / В.А. Скребец. – К., 1999. – 117 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Borejko V.E. Proryv v jekologicheskuju jetiku. – [izdanie vtoroe, dop.] / V.E. Borejko // Serija : ohrana dikoj prirody, vyp 21. – Kiev, 2001. – 204 s.

2. Gagarin A.V. Prirodoorientirovannaja dejatel'nost' uchashhihsja kak uslovie formirovanija jekologicheskogo soznanija : dis. … doktora ped. nauk : 13.00.01 / Aleksandr Valer'evich Gagarin. – M., 2005. – 193 s.
3. Girusov Je.V. Jekologicheskoe soznanie kak uslovie optimizacii vzaimodejstvija obshhestva i prirody : Filosofskie problemy global'noj jekologii / Je.V. Girusov. – M., 1983. – 108 s.
4. Diordijeva G. Pidgotovka uchnivs'kogo aktyvu do ekologichnoi' prosvitnyc'koi' dijal'nosti / G. Diordijeva // Biologija i himija v shkoli. – 2005. – № 3. – S. 42–43.
5. Zverev I.D. Jekologicheskie znanija na urokah i posle urokov / I.D. Zverev, A.N. Zahlebnyj // Narodnoe obrazovanie. – 1985. – № 2. – S. 81–84.
6. Kmec' A.M. Ekologichna svidomist' majbutnih uchyteliv: problemy, zmist, typologija / A.M. Kmec' // Vyshha osvita Ukrai'ny. – 2001. – № 2. – S. 96–99.
7. L'ovochkina A.M. Ekologichna psyhologija / A.M. L'ovochkina. – K. : Milenium, 2003. – 122 s.
8. Skrebec V.A. Psihologicheskaja diagnostika : [uchebnoe posobie] / V.A. Skrebec. – K., 1999. – 117 s.

O.Y. Nabochuk. A normative model of ecological consciousness of a senior pupil. In this article the context of the ecological consciousness of a person according to his/her ecological culture was described. Substructures of the ecological consciousness of the man were determined. They are: the image of the ecological situation, the image of typical qualities of a person as a member of the ecological society (ecological stereotype), self-image of a person as a member of the ecological society (ecological self-image). Psychological functions of the ecological consciousness of the person were proposed and detailed. They are: intra-individual, extra-individual, meta-individual.

The normative model of ecological consciousness of a senior pupil was described. The basic forms of ecological consciousness of senior pupils were characterizes. The author of the article considers the ecological consciousness of a senior pupil to contain such substructures: a cognitive one, a perceptual and emotive substructure, a conative one, and axiological substructure. And each substructure includes some components. For example, *cognitive substructure* includes: ecological knowledge; the understanding the ecological situation; the ways of forming the ecological position and so on. *Perceptual and emotive substructure* has such components: ecological perception; the attitude of the Man to the objects of Nature, reflexive characteristics of this attitude and so on. *Conative substructure* includes: self-regulation of a person in the environment; practical experience of the interaction with the surrounding and so on. *Axiological substructure* includes

such components as ecological stereotypes; axiological attitude to the surrounding world; the understanding of Nature as a social value and so on.

We propose some forms of ecological consciousness of a senior pupil: an agnostic form, ideative one, intentional form, transcendent form, ecological and deviant form of ecological consciousness.

Key words: ecological consciousness, ecological society, ecological stereotype, ecological self-image, functions of the ecological consciousness, substructures and components of the ecological consciousness of a senior pupil.

Отримано: 9.07.2014 р.

УДК 159.923

О.М. Немеш
ladyhelen2001@yandex.ru

Психологічний аналіз комп'ютерно-опосередкованої комунікації

Nemesh O.M. Psychological analysis of the computer-mediated communication / O.M. Nemesh // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 329-343.

О.М. Немеш. Психологічний аналіз комп'ютерно-опосередкованої комунікації. У статті проаналізовано комп'ютерно-опосередковані комунікації з психологічної точки зору. Описано групу теорій відфільтрованих сигналів, зокрема теорію соціальної присутності, теорію про брак сигналів соціального контексту та теорію медіа-збагачення. Постулюється через теорію соціальної присутності, що комунікаційні медіа різняться своєю здатністю передавати класи невербальної комунікації на додаток до вербального змісту. Чим меншу кількість знакових систем підтримує певна медіа-система, тим менше відчуття емоційної теплоти та залучення, причетності мають стосовно один одного користувачі цієї системи. Розглянуто теорію про брак сигналів соціального контексту, засновану на припущенні, що комп'ютерно опосередковані комунікації виключають сигнали індивідуальності та нормативної поведінки, що їх взаємодія «лицем до лиця» передає невербально. В теорії медіа-збагаченості стверджено, що є кореляція між ситуацією двозначності повідомлення та багатством середовища, у якому воно передається. Визначено концепт медіа-збагаченості теоретично чотирма вимі-

© О.М. Немеш

рами: кількість знакових систем, підтримуваних медіа-середовищем; негайність зворотнього зв'язку, забезпечувана медіа-середовищем; потенціал для розмовного стилю мовлення; рівень персоналізованості повідомлення. Доведено, що другим ядерним концептом моделі медіа-збагаченості є ситуація двозначності повідомлення. Проаналізовано аргументи та дослідження як на користь наведених теорій, так і з точки зору їх критики. Історія суперечностей між тим, що було досліджено в теоріях відфільтрованих сигналів, та більш просоціальними ефектами комп'ютерно-опосередкованих комунікацій може бути пояснена частково методологічними складнощами дослідження взаємодії у комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях.

Ключові слова: комп'ютерно-опосередкована комунікація, соціальні взаємодії, теорії відфільтрованих сигналів, теорія соціальної присутності, комунікаційні медіа, теорія про брак сигналів соціального контексту, сигнали індивідуальності, нормативна поведінка, теорія медіа-збагачення.

Е.Н. Немеш. Психологический анализ компьютерно-опосредованной коммуникации. В статье проанализированы компьютерно-опосредованноые коммуникации. Описаны группа теорий отфильтрованных сигналов, в частности теория социального присутствия, теория о нехватке сигналов социального контекста и теория медиа-обогащения. Постулируется через теорию социального присутствия, что различные коммуникационные медиа различаются по своей способности передавать классы невербальной коммуникации в дополнение к вербальному содержанию. Чем меньшее количество знаковых систем поддерживает определённая медиа-система, тем меньше ощущение эмоциональной теплоты и вовлечённости имеют относительно друг друга пользователи этой системы. Рассмотрена теория о нехватке сигналов социального контекста, основанна на том, что компьютерно-опосредованные коммуникации исключают сигналы индивидуальности и нормативного поведения, которые взаимодействие «лицом к лицу» передает невербально. Утверждено в теории медиа-обогащениях, есть корреляция между ситуацией двусмысленности сообщение и богатством среды. Определены концепт медиа-збагаченості четырьмя измерениями: количество знаковых систем, поддерживаемых медиа-средой; безотлагательная обратная связь, обеспечиваемая медиа-средой; потенциал для разговорного стиля речи; уровень персонализованности сообщение. Доказано, что вторым ядерным концептом модели медиа-обагащенности является ситуация двусмысленности сообщения. Проанализированы аргументы исследования. История противоречий в теориях отфильтрованных сигналов опосредованных коммуникаций может быть объяснена частично методологическими сложностями исследования взаимодействия в компьютерно опосредованных коммуникациях.

Ключевые слова: компьютерно-опосредованная коммуникация, социальные взаимодействия, теории отфильтрованных сигналов, тео-

рия социального присутствия, коммуникационные медиа, теория о нехватке сигналов социального контекста, сигналы индивидуальности, нормативное поведение, теория медиа-обогащения.

Актуальність проблеми. Повсюдність комп'ютерно опосередкованих комунікацій не є достатнім мотивом для того, щоб поставити їх у фокус досліджень міжособистісної комунікації. Як комп'ютерно опосередкована комунікація змінює наші повідомлення – як вони конструюються, чи то для особливих цілей у стосунках, з більшим чи меншим ефектом – залишається важливим питанням, що продовжує бути мотивом у дослідженні міжособистісних комп'ютерно-опосередкованих комунікацій. Як Інтернет впливає на те, щоб мати стосунки? Як і з ким? І як ми управляємо цими стосунками? Як розкриття та демонстративні прояви впливають на інших та на нас самих, і як онлайн-міжособистісні процеси впливають на інструментальну та групову динаміку, уможливлену сучасними технологіями? Як ми використовуємо існуючі технології для цілей стосунків і як ми уникаємо потенційно негативних ефектів, що технології можуть привнести у спілкування в стосунках? Як розробники технологій включають певні властивості у комунікаційні системи, що спеціально призначені для підтримки та покращення стосункових функцій?

Мета нашої роботи полягає у вивченні комп'ютерно-опосередкованих комунікацій та соціальних взаємодій.

Аналіз останніх досліджень. Існує багато методологічних підходів, що використовуються при вивченні комп'ютерно-опосередкованих комунікацій та соціальних взаємодій. Великомасштабні, складні дослідження підраховують, що люди роблять онлайн та що вони говорять про це (наприклад, [8]; the Pew Internet & American Life Project на http://pewinternet.org/). Існують збірники метафор, які визначають онлайн-досвід шукачів побачень через Інтернет [6] та інтерпретативні інсайти у групах молодих людей про те, що вони зараз роблять онлайн, і що це означає [3]. Чимало вже опублікованих та підготованих до друку робіт торкаються різних аспектів міжособистісної взаємодії онлайн, включаючи роботи таких авторів, як Амічай-Гамбургер [1], Байм [2], Джоінсон, Маккена, Постемес та Рейпс [7], Коніджн, Утз, Таніс та Барнс [9], та ін. Будь-який з цих підходів демонструє частковий, фрагментарний погляд на мінливий ландшафт міжособистісних комунікацій та комп'ютерно-опосередкованих комунікацій. Жоден дослідник не зможе описати цей ландшафт повністю чи цілком його теоретично підсумувати. Більше того, таке зібрання фактів часто страждає на відсутність узгодженос-

ті, показуючи, що на проблемному полі було пророблено більше роботи, аніж досягнуто консенсусу.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на відносну молодість проблемного поля, є більша кількість теоретичних позицій, що мають пряме відношення до комп'ютерно опосередкованих комунікацій, аніж це може включити будь-який короткий огляд літератури на зразок вищенаведеного. Деякі теорії сформувалися і вже готові для перевірки як у світлі емпіричних даних стосовно їх валідності, так і щодо їх теоретичної пояснювальної здатності. Нові технологічні досягнення можуть збільшувати чи змінювати сферу застосування цих теорій. Є також зовсім нові теорії, майже не перевірені, корисність яких може бути предметом сумніву. Отже, ми не маємо на увазі, що єдиними теоріями, яких потребує предметне поле, є такі, що фокусуються саме на комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях. Як зазначають Ізер та Саусвел [13], найбільш корисними поясненнями комп'ютерно-опосередкованої комунікації є такі пояснення, що базуються на добре обґрунтованих теоріях, розвинених у традиційних контекстах. Цей матеріал буде зосереджений на теоретичних формулюваннях, сконцентрованих саме на комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях. Як писав Скотт: «Якщо ми не можемо йти в ногу з новими інноваціями, то ми потребуємо теорій та моделей, які дозволять нам це зробити» [10].

Кульнан та Маркус [4] вважаються авторами терміна відфільтрованих сигналів для позначення групи теорій, що сходяться у припущенні, що комп'ютерно опосередковані комунікації не мають невербальних сигналів і таким чином унеможливлюється належне виконання соціальних функцій, що зазвичай включають ці сигнали.

Теорія соціальної присутності була запозичена з досліджень телеконференцій як один з перших аналітичних підходів у застосуванні до комп'ютерно опосередкованих комунікацій. Теорія Шорта, Вільямса та Крісті [11] постулює, що різні комунікаційні медіа різняться за своєю здатністю передавати класи невербальної комунікації на додаток до вербального змісту. Чим меншу кількість знакових систем підтримує певна медіа-система, тим менше відчуття емоційної теплоти та залучення, причетності мають стосовно один одного користувачі цієї системи. Вперше застосували цю модель до комп'ютерно-опосередкованих комунікацій Гільц, Джонсон і Ейгл у 1978 році та Райс і Кейс у 1983 році, припустивши, що комп'ютерно-опосередковані комунікації включатимуть вужчий соціоемоційний зміст (контент, напо-

внення), аніж інші, мультимодальні форми комунікації. Численні експерименти підтвердили ці припущення. Незважаючи на це, чимало теоретичних та методологічних зауважень з боку інших дослідників сформували критичну позицію щодо пояснення динаміки комп'ютерно-опосередкованих комунікацій за допомогою концепту соціальної присутності. Ці ж дослідники піддали критиці деякі припущення моделі соціальної присутності.

Незважаючи на неуспіх теорії соціальної присутності в деяких галузях досліджень комп'ютерно-опосередкованих комунікацій, розширені дослідження та формування дефініцій продовжувалися з урахуванням теорії соціальної присутності. Біокка, Гармс та Бургун окреслили кілька дефініцій, що може потребувати грунтовна теорія соціальної присутності та перспективи оновленої теорії соціальної присутності для порівняння ефективності різних медіа. К.М. Лі висвітлив різні концепції присутності, включаючи телеприсутність, співприсутність та соціальну присутність. На думку дослідника, кожен з цих трьох концептів описує різні стани сприймання себе та інших у процесі електронної комунікації. Незважаючи на це, різні теоретичні визначення та конструкти часто вживаються взаємозамінно або дублюють один одного. Експеримент Новака та Біокка щодо оптимального рівня антропоморфізму в аватарах, наприклад, порівняв реакції учасників на життєподібні, мультиплікаційні та абстрактні аватари в термінах присутності, співприсутності та соціальної присутності. Кожна зі змінних присутності показала схожий результат: абстрактні аватари більше, ніж життєподібні, стимулюють реакції присутності.

Хоча дослідники здебільшого відкидають припущення, що комп'ютерно-опосередковані комунікації прямо успадковують такі властивості традиційних комунікаційних медіа, як соціальна присутність, це може бути основою для відродження оцінок, що базовані на теорії соціальної присутності, які широко застосовувалися в комп'ютерних комунікаціях першого покоління (текстовий е-мейл, чати та текстові форуми) відносно комп'ютерно-опосередкованих комунікацій наступного покоління (які включають в себе фото, графіку, аудіо або відео). Багато дослідників вважають, що більше немає потреби виражати себе за допомогою раніших, застарілих форм комп'ютерно-опосередкованих комунікацій з мінімальною кількістю сигналів, чи проводити дослідження про такі системи, оскільки зараз ми маємо канали комунікацій з набагато більшою пропускною спроможністю та рівнем присутності.

У сучасному світі, де ми знаємо наших комунікаційних партнерів за допомогою фото, якщо не в обличчя, чисто текстові комп'ютерно-опосередковані комунікації без додаткових мультимедіа-засобів можуть вважатися застарілими, оскільки ніколи не покажуть такого ж доброго результату, особливо у порівнянні з новітніми медіа, що демонструють набагато більший рівень присутності. Видається, що хоча формальна теорія соціальної присутності вже не є такою шанованою у багатьох сферах дослідження комп'ютерно-опосередкованих комунікацій, сам концепт соціальної присутності як неминучого наслідку множинних сигналів залишається досі актуальним.

Ймовірно, що соціальна присутність чи інший подібний конструкт буде здатним пояснити, чому люди використовують різні нові медіа для різних стосункових активностей. Спостерігачі нового мультимодального світу стосунків ще мають ідентифікувати узгоджені пояснення щодо стосункових функцій та цілей, з якими застосовуються медіа-системи попереднього та майбутнього поколінь. Разом з тим текстове листування за допомогою е-мейла, мобільних телефонів та 140-символьних твітів підтверджують, що комп'ютерно опосередковані комунікації на основі чистого тексту все же існують.

Як і теорія соціальної присутності, гіпотеза про брак сигналів соціального контексту [12] спричинила проведення численних досліджень щодо міжособистісного та групового впливу у комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях, хоча стосовно цієї теорії виникли численні заперечення, що з'явилися у природніх Інтернет-середовищах. Теорія засновувалася на припущенні, що комп'ютерно опосередковані комунікації виключають сигнали індивідуальності та нормативної поведінки, що їх взаємодія «лицем до лиця» передає невербально. Як наслідок, згідно з цією моделлю, користувачі комп'ютерно-опосередкованих комунікацій стають деіндивідуалізованими та менш «нормальними»; комп'ютерно опосередковані комунікації відволікають користувачів від пристосування до індивідуальних характеристик інших людей, таких як харизма, домінантність чи прихильність, що має наслідком когнітивну переорієнтацію цих користувачів. Брак невербальних сигналів спонукає їх до того, аби стати зосередженими на собі та резистентними до впливу інших, дезінгібованими, недружніми та емоційно негативними.

Як і щодо теорії соціальної присутності, стосовно гіпотези про брак сигналів соціального контексту була висунута низка критичних зауважень, що призвели до перегляду та уточнен-

ня цієї моделі. Негативні соціальні відповіді у комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях були враховані шляхом напрацювання складніших теоретичних моделей, що можуть пояснити негативні афективні результати водночас з позитивними; у дефініції та формулювання були включені безособистісні, міжособистісні та надособистісні ефекти комп'ютерно-опосередкованих комунікацій. Дослідники висловили альтернативні припущення та розробили різні плани досліджень, що мали б привести до розвитку другого покоління теорій комп'ютерно-опосередкованих комунікацій. Ці останні мали передбачити різні соціальні та міжособистісні ефекти комп'ютерно опосередкованих комунікацій залежно від різних контекстуальних факторів.

Одне з таких досліджень було проведено Гуадагно та Чалдіні у 2002 році, які вивчали досягнення консенсусу та соціальний вплив у комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях. Дослідники стверджують, що відсутність невербальних сигналів у комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях стримує учасників від з'ясування демографічних, особистісних та міжособистісних характеристик інших учасників. Це припущення грунтується на тому, що комп'ютерно-опосередкована комунікація не додає сама по собі сили переконливості, як це має місце там, де є невербальні сигнали. Як наслідок, припускають дослідники, користувачі комп'ютерно-опосередкованих комунікацій пишуть повідомлення, спираючись на силу переконливості аргументів, і в цілому менш схильні до зміни установок, аніж учасники офлайн-комунікації. Методично таке дослідження було проведено у форматі дуже коротких комунікативних сесій між незнайомцями за допомогою комп'ютерно-опосередкованих комунікацій і у ситуаціях «лицем до лиця». Дослідження продемонструвало, що в комп'ютерно опосередкованому спілкуванні існує ефект штучного стримування формування вражень про співрозмовника.

Інше дослідження переконливості, що використовувало гіпотезу про брак сигналів соціального контексту, включало в себе короткі заздалегідь написані чат-сесії у режимі реального часу як операціоналізацію е-мейлу, хоча робилися заяви про охоплення всього потенціалу переконливості в середовищі електронного листування. Використання синхронного чату для опису асинхронного е-мейл спілкування є сумнівним, хоча напевне не новим підходом.

У подібному дослідженні Еплі та Крюгер стверджують, що брак невербальних сигналів при спілкуванні за допомогою е-мейл стримує користувачів від розшифровування індивідуальних ха-

рактеристик інших учасників, що супроводжується демонстрацією хибних очікувань перед взаємодією з майбутнім співрозмовником. Ці автори провели кілька експериментів, в яких вони розподілили досліджуваних на пари інтерв'юера та респондента. Експериментатори попросили інтерв'юерів зазначити високий чи низький рівень інтелекту та екстраверсії у респондента, деякі пари спілкувалися за допомогою голосової системи, у той час як е-мейл співрозмовники використовували систему синхронного чату. В умовах спілкування голосом, хоча діалоги були обмежені до простих, наперед визначених питань та спонтанних відповідей, вони складали дійсну взаємодію між двома реальними (хоча випадково призначеними) особами. На противагу цьому між чат-інтерв'юерами та їхніми несправжніми респондентами не було реальної взаємодії, оскільки відповіді, які інтерв'юери отримували на свої запитання, надсилалися експериментатором, який переводив у текстову форму голосову відповідь респондента на питання, озвучене вголос іншим інтерв'юером. Ця дослідницька стратегія мала на меті запобігти впливу різних мовних відмінностей при комп'ютерно опосередкованих комунікаціях і забезпечити справжнє виявлення відмінностей між комп'ютерно-опосередкованим спілкуванням та голосовим спілкуванням. Еплі та Крюгер з'ясували, що хибні передрозмовні очікування залишалися, не зникали повністю навіть в оцінках респондентів після сесій, хоча в дійсності чат-інтерв'юери оцінювали лише транскрипт сказаного респондентами вголос.

Повторне дослідження Вальтера, ДеАндреа та Тонг уточнило методологію попередніх досліджень, зокрема використання транскрибованого усного мовлення у якості операціоналізації відповідей респондентів при комп'ютерно-опосередкованому спілкуванні. Це уточнення було зосереджене на браку реальних взаємодій у попередньому дослідженні і на ролі мови, яка генерується, супроводжуючись голосом, в усному мовленні; і чи було це мовлення структурно та функціонально-ідентичним до мовлення, яке генерувалося у спонтанному комп'ютерно-опосередкованому спілкуванні, де учасники знали, що не існує голосових сигналів, які позначають ідентичність та соціальні смисли. Вальтер, ДеАндреа та Тонг стверджують, що користувачі комп'ютерно-опосередкованих комунікацій пристосовуються до комунікативного середовища, трансформуючи власне мовлення у такий спосіб, який покликаний компенсувати відсутність невербальних сигналів. Проведене дослідження складалося з серій інтерв'ю як голосом, так і за допомогою комп'ютерно-

опосередкованих комунікацій, де могли генеруватися правдоподібні відповіді респондента інтерв'юеру як голосом, так і за допомогою комп'ютера. Післярозмовні враження користувачів комп'ютерно-опосередкованих комунікацій були оцінені як більш інтелектуальні, аніж враження тих учасників експерименту, які спілкувалися голосом, на противагу висновкам Еплі та Крюгера. Ці висновки Вальтера, ДеАндреа та Тонг узгоджувалися з надособистісною моделлю комп'ютерно-опосередкованих комунікацій Вальтера. Зміна вражень, поєднана з кількістю взаємних висловлювань, узгоджується з теорією обробки соціальної інформації у комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях.

Історія суперечностей між тим, що було досліджено в теоріях відфільтрованих сигналів, та більш просоціальними ефектами комп'ютерно-опосередкованих комунікацій може бути пояснена частково методологічними складнощами дослідження взаємодії у комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях.

Теорія медіа-збагаченості [5], відома також як теорія інформаційної збагаченості, відпочатково моделювала відносну ефективність різних комунікаційних медіа для зменшення двозначностей у прийнятті рішень при управлінні організацією. Теорія також застосовувалася до міжособистісних ситуацій формального та неформального характеру. Термін «збагачене медіа» часто застосовується в популярній літературі для позначення мультимодального та/або ширококанального медіа, тобто комунікаційного медіа, що підтримує водночас вербальні та невербальні сигнальні системи.

Теорія медіа-збагаченості є однією з найбільш популярних моделей комп'ютерно-опосередкованих комунікацій. Причиною цієї популярності може бути те, що основні ядерні конструкти положення цієї теорії є надзвичайно інтуїтивно зрозумілими, особливо сам концепт медіа-збагаченості. Цей концепт, в свою чергу, теоретично визначається чотирма вимірами:

- кількістю знакових систем, підтримуваних медіа-середовищем;
- негайністю зворотнього зв'язку, забезпечувана медіа-середовищем (від не унаправленої, як е-мейл розсилка, через асинхронну двонаправлену, як у е-мейлі чи веб-форумі, до одночасної двонаправленої взаємодії, як відеоконференції);
- потенціалом для розмовного стилю мовлення (у порівнянні з більш формальними жанрами меморандуму, бізнес-листа, доповіді чи звіту);

- рівнем персоналізованості повідомлення (тобто ступенем, до якого повідомлення може бути адресоване окремому, конкретному індивіду).

Отже, згідно з оригінальним формулюванням, комунікація «лицем до лиця» є найбагатшою, оскільки вона включає мультимодальні знакові системи, одночасні обміни між відправником і реципієнтом (у тому числі найвища негайність зворотнього зв'язку), розмовний стиль природнього мовлення та персоналізація повідомлення. Телефонні розмови, листи та офіційні документи являють собою спадний рівень інформаційної збагаченості.

Другим ядерним концептом моделі медіа-збагаченості є ситуація двозначності повідомлення. Двозначність визначається як міра або ступінь того, наскільки ситуація прийняття рішення та пов'язана з нею інформація є суб'єктами множинних інтерпретацій.

Теорія медіа-збагаченості стверджує, що є кореляція між ситуацією двозначності повідомлення та багатством середовища, у якому воно передається. Для більшої ефективності вищий рівень двозначності вимагає більшої медіа-збагаченості, а відповідно менший рівень двозначності вимагає меншу медіа-збагаченість. Хоча теорія медіа-збегеченості була відпочатково сформульована у такому ключі, що результат оптимального співпадіння (чи неспівпадіння) впливає на ефективність, вона часто описується у літаратурі як така, що пов'язана з комунікаційною ефективністю.

Вальтер і Паркс критикували модель медіа-збагаченості як таку, що не спроможна генерувати гіпотези, які підходили б до багатьох форм комп'ютерно-опосередкованої комунікації. Дослідники зосереджували свою увагу на чотирьох вимірах збагаченості. Застосувуючи ці критерії до традиційних медіа, легко помітити, що всі чотири виміри мають тенденцію утворювати різні поєднання один з одним при порівнянні різних медіа. Зрозуміло, що, наприклад, при порівнянні спілкування «лицем до лиця» та офіційної ділової документації буде очевидною наявність меншої кількості знакових систем, меншої негайності зворотнього зв'язку, меншого рівня природності мовлення та меншої персоналізації повідомлення. Однак е-мейл не так добре вписується у цю схему. Хоча е-мейл зазвичай складається у формі простого тексту і, таким чином, є «бідним» у смислі множинності кодів, е-мейл-повідомленнями можна обмінюватися відносно швидко (особливо, якщо всі учасники обміну знаходяться

одночасно онлайн), спілкування за допомогою е-мейл може використовувати неформальний розмовний стиль мовлення або формальний стиль на вибір кореспондентів, і так само великими є можливості е-мейлу щодо персоналізації повідомлення. Подібним чином людина може використовувати соціальні мережі для передачі інформації про себе на велику аудиторію, але соціальні мережі також дають можливість публічної демонстрації відносно приватних діалогів двох учасників (наприклад, між друзями), які є часом написаними у дуже особистому, навіть ідіоматичному ключі. Як показують ці приклади, теорія медіа-збагачення не пропонує чіткого методу для визначення єдиних параметрів цього збагачення, оскільки описові критерії, з яких складається визначення медіа-збагачення, можуть відображати дуже різні цінності. Дослідники не можуть застосовувати таку модель до медіа, що пропонує таку велику розбіжність між характеристиками збагачення. Це зауваження може бути основоположним фактором, покладеним в основу критичних зауважень щодо емпіричного підтвердження моделі медіа-збагачення у дослідженнях комп'ютерно-опосередкованих комунікацій.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Нами проаналізовано комп'ютерно-опосередковані комунікації з психологічної точки зору. Як зазначають Ізер та Саусвел [13], найбільш корисними поясненнями комп'ютерно-опосередкованої комунікації є такі пояснення, що базуються на добре обґрунтованих теоріях, розвинених у традиційних контекстах. Розглянуто багато методологічних підходів, що використовуються при вивченні комп'ютерно-опосередкованих комунікацій та соціальних взаємодій. Описано групу теорій відфільтрованих сигналів, зокрема теорію соціальної присутності, теорію про брак сигналів соціального контексту та теорію медіа-збагачення. Кульнан та Маркус [4] вважаються авторами терміна «відфільтрованих сигналів» для позначення групи теорій, що сходяться у припущенні, що комп'ютерно-опосередковані комунікації не мають невербальних сигналів, і отже, унеможливлюється належне виконання соціальних функцій, що зазвичай включають ці сигнали.

Теорія соціальної присутності Шорта, Вільямса та Крісті [11] постулує, що різні комунікаційні медіа різняться своєю здатністю передавати класи невербальної комунікації на додаток до вербального змісту. Чим меншу кількість знакових систем підтримує певна медіа-система, тим менше відчуття емоційної теплоти та залучення, причетності мають стосовно один одного користувачі цієї системи. Численні експерименти підтверди-

ли ці припущення. Незважаючи на це, чимало теоретичних та методологічних зауважень з боку інших дослідників сформували критичну позицію щодо пояснення динаміки комп'ютерно-опосередкованих комунікацій за допомогою концепту соціальної присутності. Хоча дослідники здебільшого відкидають припущення, що комп'ютерно-опосередковані комунікації прямо успадковують такі властивості традиційних комунікаційних медіа, як соціальна присутність, це може бути основою для відродження оцінок, що базуються на теорії соціальної присутності, які широко застосовувалися в комп'ютерних комунікаціях першого покоління (текстовий е-мейл, чати та текстові форуми) відносно комп'ютерно-опосередкованих комунікацій наступного покоління (які включають в себе фото, графіку, аудіо або відео). Багато дослідників вважають, що більше немає потреби виражатися себе за допомогою раніших, застарілих форм комп'ютерно-опосередкованих комунікацій з мінімальною кількістю сигналів, чи проводити дослідження про такі системи, оскільки зараз ми маємо канали комунікацій з набагато більшою пропускною спроможністю та рівнем присутності.

Теорія про брак сигналів соціального контексту [12] спричинила до проведення досліджень щодо міжособистісного та групового впливу у комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях, хоча до цієї теорії виникли численні заперечення, що з'явилися у природніх Інтернет-середовищах. Теорія засновувалася на припущенні, що комп'ютерно-опосередковані комунікації виключають сигнали індивідуальності та нормативної поведінки, що їх взаємодія «лицем до лиця» передає невербально. Як наслідок, згідно з цією моделлю, користувачі комп'ютерно-опосередкованих комунікацій стають деіндивідуалізованими та менш «нормальними»; комп'ютерно опосередковані комунікації відваджують користувачів від пристосування до індивідуальних характеристик інших людей, таких як харизма, домінантність чи прихильність, що має наслідком когнітивну переорієнтацію цих користувачів. Брак невербальних сигналів спонукає їх до того, аби стати зосередженими на собі та резистентними до впливу інших, дезінгібованими, недружніми та емоційно негативними.

Щодо теорії соціальної присутності, стосовно гіпотези про брак сигналів соціального контексту була висунута низка критичних зауважень, що призвели до перегляду та уточнення цієї моделі. Негативні соціальні відповіді у комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях були враховані шляхом на-

працювання складніших теоретичних моделей, що можуть пояснити негативні афективні результати водночас з позитивними; у дефініції та формулювання були включені безособистісні, міжособистісні та надособистісні ефекти комп'ютерно-опосередкованих комунікацій. Дослідники висловили альтернативні припущення та розробили різні плани досліджень, що мали б привести до розвитку другого покоління теорій комп'ютерно опосередкованих комунікацій.

Теорія медіа-збагаченості [5], відома також як теорія інформаційної збагаченості, відпочатково моделювала відносну ефективність різних комунікаційних медіа для зменшення двозначностей у прийнятті рішень при управлінні організацією. В теорії медіа-збагаченості стверджується, що є кореляція між ситуацією двозначності повідомлення та багатством середовища, у якому воно передається. Визначено концепт медіа-збагаченості теоретично чотирма вимірами: кількість знакових систем, підтримуваних медіа-середовищем; негайність зворотнього зв'язку, забезпечувана медіа-середовищем; потенціал для розмовного стилю мовлення; рівень персоналізованості повідомлення. Другим ядерним концептом моделі медіа-збагаченості є ситуація двозначності повідомлення. Вальтер і Паркс критикували модель медіа-збагаченості як таку, що не спроможна генерувати гіпотези, які підходили б до багатьох форм комп'ютерно опосередкованої комунікації. Дослідники зосереджували свою увагу на чотирьох вимірах збагаченості. Теорія медіа-збагачення не пропонує чіткого методу для визначення єдиних параметрів цього збагачення, оскільки описові критерії, з яких складається визначення медіа-збагачення, можуть відображати дуже різні цінності. Дослідники не можуть застосовувати таку модель до медіа, що пропонує таку велику розбіжність між характеристиками збагачення. Це зауваження може бути основоположним фактором, покладеним в основу критичних зауважень щодо емпіричного підтвердження моделі медіа-збагачення у дослідженнях комп'ютерно-опосередкованих комунікацій.

Отже, нами проаналізовано аргументи та дослідження як на користь наведених теорій, так і з точки зору їх критики. Історія суперечностей між тим, що було досліджено в теоріях відфільтрованих сигналів, та більш просоціальними ефектами комп'ютерно-опосередкованих комунікацій може бути пояснена частково методологічними складнощами дослідження взаємодії у комп'ютерно-опосередкованих комунікаціях.

Список використаних джерел

1. Amichai-Hamburger, Y. The social net: Understanding human behavior in cyberspace / Y. Amichai-Hamburger . – Oxford, UK: Oxford University Press., 2005. – 296 p.
2. Baym N. K. Personal connections in the digital age / N. K. Baym. – Cambridge, UK: Polity Press, 2010. – 196 p.
3. Boyd D. Why youth V social network sites: The role of networked publics in teenage social life / D. Boyd. // Youth, identity, and digital media Cambridge: MIT Press, – 2007. – PP. 119-142.
4. Culnan M. J. Information technologies / M. J. Culnan, M. L. Markus. // Handbook of organizational communication: An interdisciplinary perspective – Newbury Park, CA: Sage. – 1987. – PP. 420-443.
5. Daft R. L. Organizational information requirements, media richness and structural design / R. L. Daft, R. H. Lengel // Management Science. Vol. 32. – 1986. – PP. 554-571.
6. Heino R. D. Relationshopping: Investigating the market metaphor in online dating / R. D. Heino, N. B. Ellison, J. L. Gibbs // Journal of Social and Personal Relationships. Vol. 27. – 2010. – PP. 427-447.
7. Joinson A. The Oxford handbook of Internet psychology / A. Joinson, K. McKenna, T. Postmes, U. – D. Reips. – Oxford, UK: Oxford University Press, 2007. – 508 p.
8. Katz J. E. Social consequences of Internet use: Access, involvement, and interaction / J. E. Katz, R. E. Rice. – Cambridge: MIT Press, 2002. – 460 p.
9. Konijn E. A. Mediated interpersonal communication / E. A. Konijn, S. Utz, M. Tanis, S. B. Barnes. – New York: Routledge, 2008. – PP. 309–330.
10. Scott C. R. A whole-hearted effort to get it half right: Predicting the future of communication technology scholarship / C. R. Scott // Journal of Computer-Mediated Communication. Vol. 14. – 2009. – PP. 753-757.
11. Short J. A. The social psychology of telecommunication / J. A. Short, E. Williams, B. Christie. – Chichester : John Wiley, 1976.
12. Siegel J. Group processes in computer-mediated communication / J. Siegel, V. Dubrovsky, S. Kiesler, T. W. Mcguire // Organizational Behavior and Human Decision Processes. Vol. 37. – 1986. – PP. 157-187.

13. Yzer M. C. New communication technologies, old questions / M. C. Yzer, B. G. Southwell // American Behavioral Scientist. Vol. 25. – 2008. – P. 8-20.

O.M. Nemesh. Psychological analysis of the computer-mediated communication. The article envisages the computer-mediated communication from a psychological point of view. We consider many methodological approaches used in the study of computer-mediated communication and social interactions. We described a group of theories of filtered signals, in particular the theory of social presence, the theory about the lack of social context signals and the theory of media enrichment. Through the theory of social presence we postulated the various communicative media differ in their ability to transmit nonverbal communication classes in addition to verbal content. The less number of sign systems a certain media system supports, the less feeling of emotional warmth and involvement, the participation the users of this system have in relation to each other. We considered the theory about the lack of social context signals based on the assumption that computer-mediated communications except signals of identity and normative behavior, their interaction «face to face» is conveyed nonverbally. The author confirmed in the theory of media-enrichment there is a correlation between the situation of ambiguity of the message and the riches of the environment in which it is passed. The concept of media enrichment is defined theoretically in four dimensions: the number of sign systems supported by media environment; urgency of feedback communication provided by media environment; the potential for the conversational style of speech; the level of personal message. The second nuclear concept of the model of media enrichment is the situation of a message ambiguity. The arguments and studies are analysed for the benefit of the above theories, and from the point of view of their critics. The history of contradictions between what was studied in theories of filtered signals and more prosocial effects of computer-mediated communication can be explained by partly methodological problems of the research of interaction in computer-mediated communications.

Key words: computer-mediated communication, social interactions, filtered signal theory, the theory of social presence, communication media, theory about signals lack of social context, signals of identity, normative behavior, the theory of media enrichment.

Отримано: 12.07.2014 р.

УДК 159.923.2:159.9.07

L.A. Onufriieva
kpnu_lab_ps@ukr.net

Theoretical and psychological analysis of the image «Me-professional» as a component of «Me-concept» of future socionomic specialists' personality

Onufriieva L.A. Theoretical and psychological analysis of the image «Me-professional» as a component of «Me-concept» of future socionomic specialists' personality / L.A. Onufriieva // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 344-358.

Л.А. Онуфрієва. Теоретико-психологічний аналіз образу «Я-професіонал» як складової «Я-концепції» особистості майбутніх фахівців соціономічних професій. Автор аналізує теоретико-психологічні підходи до обґрунтування й дослідження психологічних особливостей розуміння образу «Я-професіонал» як складової «Я-концепції» особистості майбутніх фахівців соціономічних професій, адже у сучасних умовах європейського розвитку України відкриваються широкі можливості для розвитку вищої освіти, яка набуває рис дедалі більшого гуманістичного спрямування.

Теоретико-методологічний аналіз проблеми образу «Я-професіонал» як складової «Я-концепції» особистості дав можливість визначити її як сукупність уявлень суб'єкта про свою життєву позицію, перспективи і цінності у контексті здійснення обраної професійної діяльності. Доведено, що образ «Я-професіонал» у майбутніх фахівців соціономічних професій формується у процесі дорослішання та професійного самовизначення. Зроблено висновок, що у структуру образу «Я-професіонал» майбутніх фахівців соціономічних професій входить ідеальний образ «Я-професіонал», реальний образ «Я-професіонал», дзеркальний образ «Я-професіонал» та професійна самооцінка. Встановлено, що професійна самооцінка – центральний компонент професійної самосвідомості особистості, який пов'язаний із ціннісним ставленням до власного «Я», до професійних якостей та результатів професійної діяльності.

Доведено, що професійна самооцінка формується під впливом змісту професійної діяльності, результатів, досягнутих в цій діяльності, індивідуальних властивостей особистості, а також властивості якості, яка оцінюється. Основними параметрами професійної самооцінки виступають ступінь адекватності, критичність і міра стійкості особистості.

© L.A. Onufriieva

Ключові слова:теоретико-психологічний аналіз, образ «Я-професіонал», «Я-концепція», особистість, майбутні фахівці соціономічних професій,професійна самосвідомість,професійна самооцінка, ціннісне ставлення.

Л.А. Онуфриева. Теоретико-психологический анализ образа «Я-профессионал» как составляющей «Я-концепции» личности будущих специалистов социономических профессий. Автор анализирует теоретико-психологические подходы обоснования и исследования психологических особенностей понимания образа «Я-профессионал» как составляющей «Я-концепции» личности будущих специалистов социономических профессий, ведь в современных условиях европейского развития Украины открываются широкие возможности для развития высшего образования, которое приобретает черты все большего гуманистического направления.

Теоретико-методологический анализ проблемы образа «Я-профессионал» как составляющей «Я-концепции» личности позволил определить её как совокупность представлений субъекта о своей жизненной позиции, перспективы и ценности в контексте осуществления избранной профессиональной деятельности. Доказано, что образ «Я-профессионал» у будущих специалистов социономических профессий формируется в процессе взросления и профессионального самоопределения. Сделан вывод, что в структуру образа «Я-профессионал» будущих специалистов социономических профессий входит идеальный образ «Я-профессионал», реальный образ «Я-профессионал», зеркальный образ «Я-профессионал» и профессиональная самооценка. Установлено, что профессиональная самооценка – центральный компонент профессионального самосознания личности, который связан с ценностным отношением к собственному «Я», к профессиональным качествам и результатом профессиональной деятельности.

Доказано, что профессиональная самооценка формируется под влиянием содержания профессиональной деятельности, результатов, достигнутых в этой деятельности, индивидуальных свойств личности, а также свойств качества, которое оценивается. Основными параметрами профессиональной самооценки является степень адекватности, критичность и устойчивость личности.

Ключевые слова: теоретико-психологический анализ, образ «Я-профессионал», «Я-концепция», личность, будущие специалисты социономических профессий, профессиональное самосознание, профессиональная самооценка, ценностное отношение.

Actuality of the research. In current conditions of European development of Ukraine there are opened great opportunities for the development of higher education which is increasingly taking on the characteristics of humanistic orientation.

The hinge of present-day education is the formation of a positive «Me-concept» of a personality, which encourages the full

development of a personality. On conditions of studying in a higher educational establishment, mastering professional knowledge, abilities and skills, there are formed a new formation of «Me-concept» – the image of «Me-professional» in a personality. This image is formed in the process of overcoming obstacles to the professional development: the right choice of professional direction, overcoming adaptation barriers to studying, correction of personal characteristics that do not correlate with the chosen profession, the need for additional training in a certain speciality, mastering knowledge, abilities and skills, and further search of job. Having overcome all these and many other obstacles, students, graduate students form their own image of «Me-professional» who will influence the further adaptation to work and its subsequent implementation.

The analysis of the latest researches. The study of the image of «Me-professional» or professional «Me» is realized in the context of the problem of professional identity. In psychology a significant contribution to the theoretical and methodological principles of professional identity was made by K.O. Albuhanova-Slavska, R. Burns, V.S. Bibler, B.S. Bratus, I.S. Kohn, K. Levin, O.M. Leontiev, J. Piaget, V.M. Rozin, V.V. Stolin, D. Super, S.N. Chystiakova, V.O. Yadov and others.

Modern Polish researchers B.A. Zieba and M. Paluh note that «There is no need to convince anyone in a huge impact of social and cultural changes on the quality of life.

Especially significant is the phenomenon observed in Poland (and other countries as well), mainly at the turn of XX and XXI centuries, that is the result of systemic transformation after 1989, known as «postmodernism» or «late modern era», which is characterized by excellent conditions of life and inability to adapt to the complex, dynamic and opaque reality dictated by a free market.

The main indicator is labor market crisis and the feeling of danger that affect almost every part of human life, regardless of prosperity, origin and social position of a person.

Another new element of postmodern perception of reality – mainly by means of the social sciences – is pluralism, the starting point of which is the multiplicity of proposals (truth, judgments, decisions, etc.), of which none stands more important or more over, dominating over another. However, in my opinion, a great threat to order, peace, and social security in postmodernism can be made by a significant impact of relativism of moral norms, which appears to harm the fundamental truth and values, and thus rejecting the traditions that eventually lead to the strengthening and cause social pathology.

Social values such as industry, honesty, reliability, loyalty are perceived by some people as naivety, lack of contact with reality, since even in films for children, popular cartoons for kids there are presented heroes of tales, who get more wealth with the help of their cunning, perfidy, slyness. Therefore, there is a danger that avoiding moral education of the youngest generations and without creating appropriate role models of the elders, thus we pave the way for the development of social dysfunction, pathological phenomena that are at odds with the moral aspects of social life and the emergence of deviant behavior, not only in individuals, but even whole groups of various societies, especially minorities» [9,18-19].

Despite the fact that many researchers studied the problem of professional identity or the image of Me-professional, though it is relevant, because it contains many problems that are not sufficiently or completely unexplored.

The aim of the research is to study the theoretical grounds and psychological characteristics of the image of «Me-professional» in future specialists of socionomic professions.

The outlined aim of the research needs to solve a number of problems:

1. To make a theoretical and methodological analysis of the problem of the image of «Me-professional» as a component of «Me-concept» of a personality.

2. To examine the problem of professional self-appraisal as a reflection of a personality professional formation.

3. To analyse the features of the image of «Me-professional» formation of future specialists of socionomic professions.

Methodological and theoretical basis of the study is determined by the following scientific and psychological principles: on the image of «Me-professional» as a component of «Me-concept» of a personality (V.P. Andronov, W. James, Y.P. Klubov, N.V. Kuzmina, A.K. Markova, S.D. Maksymenko, Y.M. Pavliutenkov, E.V. Prokopieva, A.A. Rean, Y.K. Strelkov, N.V. Chepelieva); on the professional self-appraisal as a reflection of professional formation of a personality (A.A. Rean, F. Hoppe); on the features of a professional psychologist formation in a higher educational establishment (H.S. Abramova, I. Andriichuk, R.R. Ihnatenko, T.P. Ivanova, K.V. Nediapkova, L.I. Umanets, N.V. Chepelieva and others).

The basic information. Present-day social life that focuses on the humanistic paradigm poses specialists in man-man sphere special requirements. In order to get a job, a young professional must

possess not only a standard set of knowledge, but also high moral principles, change a relationship to the society and to himself as a representative of society. A young specialist must treat himself as a person who has common characteristics with this society, and as a special unit of society, which is endowed with unique, nobody inherited characteristics. That is, a person must feel himself a personality. One of the essential characteristics of the personality is a consciousness. Through consciousness the person has personal perception of the world. The perception of the world and of himself is inseparably associated with the interaction with the world – with society. Through interaction with society a person can reflect and absorb social experience on the basis of which it is formed the image of the world that surrounds it, and the image of himself in this world – «Me-concept». Regarding to the development of these standards, which are interiorized by the personality, the personality has various notions of personal direction and methods of self-actualization and self-expression. This new structure of «Me-concept» shows a human identity, its own unique model of the world.

The main body of «Me-concept» of people who actively self-actualize, includes dignity and freedom, the ability to establish and maintain good relations with others, openness to a new experience, rational behavior, personal responsibility, leading cultural and moral way of life [2, 175].

The founder of the issue of «Me-concept» of a personality was William James. He first considered «Me-concept» of a man, which consists of two parts of personal «Me»: «Self» – the very essence of man; «Me» – as an object which includes everything that a person can call their own.

In the structure of «Me» – as an object, William James identified four components that are in strict sequence, namely, the inner «Me», material «Me», social «Me», and physical «Me». James notes that our self-appraisal depends on who we want to be, what position would take in this world. Based on these principles, according to William James, we can evaluate our own success and failure.

In the first decades of the twentieth century the study of «Me-concept» shifted into the field of sociology. This problem was studied by the representatives of symbolic interactionism Charles Cooley and George Mead. They considered «Me-concept» of a personality within social interaction.

The ideas of symbolic interactionism include three main components:

1) people react to the environment depending on the values they provide these elements of their environment;

2) these values are the product of social interaction;

3) the social and cultural values are close to change in the result of individual perception within the interaction [15, 230].

According to this theory, a major target of «Me-concept» of a man is «Me» of another person, that is constant idea that people think about him/her, the manifestation of conformism.

Following the symbolic interactionism the problem of «Me-concept» was studied by the representatives of social and cognitive theory. The representatives of this theory were A. Bandura and W. Mishel. The ideas of this theory have been focused on a man as an interpreter and figure. This man interacts with the social environment by overcoming obstacles that happen on the way. By A. Bandura, «Me» is an aspect that relates to the self-efficiency or a person's notion about his abilities to operate successfully in specific situations [10, 429-436].

R. Burns, the founder of integral and interactional approach, considered «Me-concept» as a set of units directed to myself and identified three components of «Me-concept»: real «Me» is the directives related to how an individual perceives his relevant skills, roles, his status, that is his idea of what he really is; mirror «Me» (social) is the directives related to individual perceptions of how others see him; the perfect «Me» is the directives, associated with individual ideas about what he wanted to be [14].

Another, quite popular, was epistemiologic concept of a personality development by E. Erickson, who considered «Me-concept» through the prism of identity, that meant the product of a certain culture that has arisen on the biological basis.

According to the phenomenonalistic approach by K. Rogers, who comes from the experience of the subject, rather than from the standpoint of an outside observer, the individual perceives himself, perceives the impact of needs on his behavior, feelings, values, beliefs, and forms on the basis of this perception surrounding circumstances. In accordance with this trend, the individual can not change the events that happen, but he can change his attitude to these events [11].

In accordance with the representative of the national psychology V.V. Nurkova, the formation of «Me-concept» is developed not directly in the communication and assessments of others, but based on the autobiographical memoirs of a narrow range of estimates (significant) and personal reactions to them. Another way of forming

of «Me-concept» is the analysis and observation of cases recorded in the memory of life on the basis of which it is concluded about existing entities in character traits and personality qualities [7, 175].

In modern notions of researchers the definition of «Me-concept» has two opposing views. The first is that «Me-concept» is a complete image of his own «Me» of a man, the generalization of himself, a system of attitudes about his personality, which is enough stable, more or less conscious [3, 132]. Other authors consider the phenomenon of «Me-concept» as a dynamic, active and able to changes formation. The «Me-concept» of a personality identifies and organizes the activities and experiences of the personality, realizes motivational functions, ensures plans, rules and scenario behavior, determines the adequacy of responses to social changes. The representatives of this notion of «Me-concept» believe that it mediates the major internal personality processes (emotions, information processing, motivation) and most interpersonal interactions (social perception, the situation of partner selection, strategy of interactions with him) [5].

In our opinion, the most complete and comprehensive definition of «Me-concept» is reflected by V.S. Ahapov: «Me-concept» is a systemic, integrated and so that self-organized formation of psyche, complex, dynamic, multi-level and multi-component system of personality attitude to himself and the environment, that means the assessing activities of consciousness. It is the sanctioning mechanism concerning himself and the environment, partly exists in the unconscious sphere, connects personality traits with respect to himself and the environment in the past, present and future. It is coordinated with the feelings and emotions, actions and behavior, psychological health, hope and success in the practice of the personality. It is found to be in the unity of the «We-concept» [1, 40].

If we accept the view according to which our «Me-concept» has the ability to form and change during life, it is necessary to establish the sources of its development and formation.

Among the most important sources influencing our «Me-concept» there are distinguished the following:

1. The vision of the body (corporal «Me»). It includes our knowledge of height, weight, build, color of eyes, hair, body proportions. This knowledge and attitude towards this knowledge influence the formation of attitudes about himself, acceptance of himself, and is the most influenced by the environment, social assessments. On the basis of the attitude to the body and appearance in general, the perfect «Me-concept» of a personality is formed.

The correlation between the perfect «Me-concept» and real «Me-concept» has an impact on the level of the development of «Me-concept» by a man.

2. Language and speech. By means of speech a person can identify himself, his own «Me» in the world. The language gives the first impetus to the development of «Me-concept». Also, the language helps people to get feedback from significant other people who surround him.

3. Sex-role identification. Firstly, the child identifies him/herself with the representatives of his/her sex, and then forms a typical, culturally approved behavior, which is inherent to the representative of his gender in his culture.

4. The style of a child's upbringing in the family. Most psychologists believe that the foundation of a «Me-concept» is formed in the first five years of a person's life. So the influence is important that is exercised on the individual from his inner circle – family. All relations, the system of behavior, communication, that filled the child in the family, in the future will actively be used in the further life by the child [6, 156].

As stated above, the «Me-concept» is formed by means of various external influences that an individual considers. What are the functions of our «Me-concept»? Among these functions there are three main ones, namely: the promotion of the internal consistency of the individual, the determination of the experience interpretation, and is an irreplaceable source of expectations.

The first function (the achievement in internal consistency) is provided through the desire of the individual to ensure maximum internal consistency. In order to avoid internal psychological discomfort, internal disharmony he uses a variety of means. In providing this internal consistency it is very important that a person thinks about him, how he perceives and sees himself. On condition that new information that comes to a person does not contradict his «Me-concept», this information is readily accepted and adopted to the general concept of «Me». If such information is contrary to human notions about himself, the protective defense mechanisms are achieved. They draw a boundary between the «Me-concept» of a personality and «harmful» information, thus ensuring consistency of the existing «Me-concept».

The second function (experience interpretation) is related to the means of human explanation of his behavior features. So, different people can react differently and evaluate different situations. The fact that is completely normal for one person might be unacceptable

in any circumstances for another. This different assessment is provided by our «Me-concept», because of holding a personal life experience inside that is unique to each person.

The third function (the determination of expectations) helps a person to plan, predict the facts that can happen in certain situations on the basis of his behavior, experience, knowledge. For example, a punctual person will expect the same punctuality from others [12, 235].

The functions of «Me-concept» are: the achievement of internal consistency of a personality, interpretation of life experience, the determination of person's expectations in relation to his future. The achievement of the same internal consistency of a personality: the clash of opposing notions, feelings and ideas that are related to the personal notions of a man; causes a feeling of psychological discomfort. The man in any ways seeks to avoid applying certain measures which will promote lost balance achieving, try to avoid internal disharmony. Therefore, when one is confronted with a new experience for him, knowledge about himself, he:

1) accepts, assimilates the experience, if it is not contrary to individual perceptions about himself;

2) refuses to see things like they are, according to people who say anything about themselves;

3) aims to change himself and others in any way.

Thus, the «Me-concept» can act as a kind of shield that protects a coordinated image of «Self» of the impact that could damage this image. Inconsistency of «Me-concept» is not absolute. Human behavior is different depending on the situation it is located, on the adopted psychological or social role. In each situation, a person has patterns of behavior that are used in appropriate situations. It explains the difference between the human behavior at home and at work.

The «Me-concept» is divided into the real and the ideal forms.

The real «Me-concept» reflects the notion of the person what he really is, at the moment. The ideal «Me-concept» is the notion of the person what he wants to be in the future, which ideal he seeks to achieve [2, 189-190].

On the basis of the general «Me-concept», in the process of growing up and professional self-determination there is formed a new kind of personal «Me» in a person – ***the image of «Me-professional»***.

Famous modern domestic psychologist N.V. Chepeleva called this authority the «professional identity» and determined its structure, namely: the presence of professional values (thesaurus)

and professional meanings (personal professional knowledge, professional attitude to clients, professional ideals, norms and values, sense motives of professional activity) [16, 113].

The study of «Me-concept» or «Me-image» of the personality, as we can observe, was quite intensively conducted over the past, and this century, however, there are quite few researches concerning the professional image «Me» or the image of «Me-professional».

By A.A. Rean, the professional «Me-concept» or the image of «Me-professional» is the personality notion about himself as a professional [13, 221]. The structure of this concept, according to researcher, includes four components:

1) an ideal image of «Me-professional» that includes an idea of a true professional, in our case it is a real psychologist. Such notions are formed mainly at the stage of the chosen profession introducing. They are also formed in the process of personal identification with another significant professional who can be one of a parent, or relatives, teachers, celebrities, trainers and others who can for a person as a model of a professional in his chosen profession;

2) the real image of «Me-professional» includes the notions about real qualities, personality traits necessary for the achievement of the required ideal image of «Me-professional». Here is a rating of the fact which of such qualities are developed enough to meet the conditions of the ideal image, and which of these features one need to develop to a higher level;

3) mirror image of «Me-professional» which includes the future psychologist's assessment of the fact how he is estimated by other professionals in his field. In this regard, there may be the desire to meet the expectations of significant professionals, and this loss of their identity and uniqueness in a professional sphere.

4) Professional self-appraisal of a future specialist. This component we will consider in the second question of this section [13].

The difference between the real and ideal «Me-concept» may have different, both negative and positive effects. On the one hand, the difference between the real and the ideal «Me» can be a source of serious internal personal conflicts. On the other hand, the discrepancy of the real and ideal «Me-concept» is a source of self-development and self-perfection of the personality. Much of this is determined by the extent of the differences, as well as its internal interpretation.

The researchers V.P. Andronov, Y.P. Klubov, N.V. Kuzmina, A.K. Markova, Y.M. Pavliutenkov, Y.K. Strelkov and others

develop the problem of the image of «Me-professional» as a set of subject's notions about his attitude to life, perspectives and values in the context of the chosen profession.

Taking into consideration the studies of these authors we distinguish the structure of the professional «Me-concept» of the personality. The components of this structure consist of the same components as in the part of the general «Me-concept», which have been described above and as follows:

- cognitive component includes the personality notion about his professional skills and abilities, self-identification with the representatives of professional groups and professional activities;
- emotional and evaluative component includes personality relations to himself as a professional, emotional identification with a professional environment;
- behavioral (realizational) component includes individual desire to be perspicuous by others, the formation of his own style of activities, the desire to improve his professional status, establishing professional contacts with different partners in professional communication.

Since the image of «Me-professional» is a component of the general «Me-concept» of a personality, it raises the question of how they relate to each other. The researcher Y.V. Prokopieva suggested a possible classification of concepts «Me-professional» based on the correlation between different options of professional and general «Me-concept» of a personality and received three main principles:

A man is «wider» than his profession; his professional «Me-concept» is close to the general «Me-concept».

A man is «equal» to his profession; his general «Me-concept» is narrowed to a professional «Me-concept».

A man is «already» in his profession; in his general professional «Me-concept» there are only certain aspects of the profession.

An important part of the professional «Me-concept» is a professional self-consciousness. This psychological structure condition the personality self-regulation of their actions in a professional sphere based on the cognition of professional capabilities and emotional value attitude to himself as a subject of specific professional activities [8].

In the study A.K. Markova considers the structure of professional self-consciousness as a set of human ideas about himself as a professional, as a complete image of himself as a professional, a system of relations and attitudes about himself as a professional.

Based on this integrative characteristics, we distinguish the following steps: the personality realization of rules, norms, models of his profession, standards for his qualities realization; there are formed the basis of a professional outlook and personal concept of work; the realization of these qualities in others, the comparison of himself with some professional of a secondary qualification; records of expectations and assessment of himself as a professional from other people's point of view; personality self-appraisal of his individual aspects according to cognitive, emotional and behavioral criteria; positive personality appraisal of himself in whole, the determination of his positive qualities, the prospects of «Me-professional» formation.

The conclusion. The theoretical and methodological analysis of the problem of the image of «Me-professional» as a component of personality «Me-concept» has made it possible to determine it as a set of the subject's entity representations about his attitude to life, perspectives and values in the context of the chosen profession. It is proved that the image of «Me-professional» in the future specialists of socionomic professions is formed in the process of growing up and professional self-determination. It is concluded that the structure of the image of «Me-professional» of future specialists of socionomic professions includes the ideal image of «Me-professional», the real image of «Me-professional», and the mirror image of «Me-professional» and professional self-appraisal. The professional self-appraisal is established to be the central component of a personality professional self-consciousness that is connected with a valuable attitude to the personal «Me», to the professional qualities and the results of professional activities.

The professional self-appraisal is proved to be influenced by the content of professional activities, the results achieved in this work, individual personality traits and properties being assessed. The main parameters of professional self-appraisal are the degree of professional adequacy, criticalness and measure of personality stability.

Список використаних джерел

1. Агапов В.С. Сущностная характеристика Я-концепции / В.С. Агапов. – М.: МГСА: РПО, 2001. – С. 40.
2. Гапон Н. Соціальна психологія: [навч. посібник] / Н. Гапон; Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. – Л. : Вид. центр ЛНУ ім. І.Франка, 2008. – 365 с., С. 189-190.
3. Гуменюк О. Психологія Я-концепції/ О. Гуменюк. – Т. Економічна думка, 2002. – 186 с.

4. Дикая Л. Г. Психология адаптации и социальная среда: совеременные подходы, проблемы, перспективы / Л. Г. Дикая. – М. : Изд-во РАН, 2007. – 622 с.
5. Жилін О. Мотивація персоналу: Конспект лекцій / О. Жилін; Харківський національний економічний ун-т. – Х. : ХНЕУ, 2005. – 132 с.
6. Журавльов А.Л. Социальная психология / А.Л. Журавльов, В.А. Соснин. – М.: ФОРУМ – ИНФРА-М, 2008. – 315 с.
7. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности/ В.В. Нуркова. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 320 с. С. 175.
8. Павелків Р.В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Р.В. Павелків. – К.: Кондор, 2011. – 468 с.
9. Палюх М. Людина в небезпечній ситуації. Багатовимірні аспекти соціальних патологій/ Марек Палюх, Беата Анна Зємба. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. – С. 18-19.
10. Петровский А.В. Личность в психологии: парадигма субъективности / А.В. Петровский. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996. – 512 с.
11. Радчук Г.К. Психолого-педагогічні умови гармонізації Я-концепції майбутніх практичних психологів: Методичні рекомендації для викладачів ВНЗ та практичних психологів освіти / Г.К. Радчук, І.П. Андрійчук. – Тернопіль, 2002. – 48 с.
12. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста/ Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 291 с.
13. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А.А. Реан. – М. : АСТ, 2007. – 407 с.
14. Самосоздание и защитные механизмы личности: Хрестоматия. – Самара.: Изд. дом «БАХРАХ-М, 2000. – 656 с.
15. Сохань Л.В. Разумная организация жизни личности: проблемы воспитания и саморегулирования / Л.В. Сохань, В.А. Тихонович, О.А. Киселева, и др.; Ред. кол. Л.В. Сохань, В.А. Тихонович, Н.И. Михальченко; АН УССР. Ин-т философии. – К.: Наукова думка, 1989. – 328 с.
16. Чепелева Н.В. Проблемы личностной подготовки психологов-практиков в условиях вуза / Н.В. Чепелева, Л.И. Уманец // Сборник материалов международной конференции »Актуальные проблемы психологической службы: теория и практика». – Том 2. – Одесса. – 1992. – С.111-112.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Agapov V.S. Sushhnostnaja harakteristika Ja – koncepcii / V.S. Agapov. – M.: MGSA: RPO, 2001. – S. 40.
2. Gapon N. Social'na psyhologija: [navch. posibnyk] / N. Gapon; L'vivs'kyj nacional'nyj un-t im. Ivana Franka. – L. :Vyd. centr LNU im. I.Franka, 2008. – 365 s., S. 189-190.
3. Gumenjuk O. Psyhologija Ja-koncepcii'/ O. Gumenjuk. – T. Ekonomichna dumka, 2002. – 186 s.
4. Dikaja L. G. Psihologija adaptacii i social'naja sreda: soveremennye podhody, problemy, perspektivy / L. G. Dikaja. – M. : Izd-vo RAN, 2007. – 622 s.
5. Zhylin O. Motyvacija personalu: Konspektlekcij / O. Zhylin; Harkivs'kyj nacional'nyj ekonomichnyj un-t. – H. : HNEU, 2005. – 132 s.
6. Zhuravl'ov A.L. Social'naja psihologija / A.L. Zhuravl'ov, V.A. Sosnin. – M.: FORUM – INFRA-M, 2008. – 315 s.
7. Nurkova V.V. Svershennoe prodolzhaetsja: Psihologija avtobiograficheskoj pamjati lichnosti / V.V. Nurkova. – M.: Izd-vo URAO, 2000. – 320 s. S. 175.
8. Pavelkiv R.V. Vikova psyhologija: pidruch. dljastud. vyshh. navch. zakl. / R.V. Pavelkiv. -K.: Kondor, 2011. – 468 s.
9. Paljuh M. Ljudyna v nebezpechnijsytuacii'. Bagatovymirni aspekty social'nyh patologij / Marek Paljuh, Beata Anna Zjemba. – Kam'janec'-Podil's'kyj: Aksioma, 2012. – C. 18-19.
10. Petrovs'kij A.V. Lichnost' v psihologi: paradigma sub#ektivnosti / A.V. Petrovskij. – Rostov-na-Donu: Izd-vo «Feniks», 1996. – 512 s.
11. Radchuk G.K. Psyhologo-pedagogichni umovy garmonizacii' Ja-koncepcii' majbutnih praktychnyh psyhologiv: Metodychni rekomendacii' dlja vykladachiv VNZ ta praktychnyh psyhologiv osvity / G.K. Radchuk, I.P. Andrijchuk. – Ternopil', 2002. – 48 s.
12. Rajs F. Psihologija podrostkovogo i junosheskogo vozrasta / F. Rajs. – SPb.: Piter, 2000. – 291 s.
13. Rean A.A. Psihologija lichnosti. Socializacija, povedenie, obshhenie / A.A. Rean. – M. : AST, 2007. – 407 s.
14. Samosozdanie i zashhitnye mehanizmy lichnosti: Hrestomatija. – Samara.: Izd. dom «BAHRAH-M, 2000. – 656 s.
15. Sohan' L.V. Razumnaja organizacija zhizni lichnosti: problemy vospitanija i samoregulirovanija / L.V. Sohan', V.A. Tihonovich, O.A. Kiseleva, i dr.; Red. kol. L.V. Sohan',

V.A. Tihonovich, N.I. Mihal'chenko; AN USSR. In-t filosofii. – K.: Naukovadumka, 1989. – 328 s.

16. Chepeleva N.V. Problemy lichnostnoj podgotovki psihologov-praktikov v uslovijahvuza / N.V. Chepeleva, L.I. Umanec // Sbornik materialov mezhdunarodnoj konferencii »Aktual'nye problemy psihologicheskoj sluzhby: teorija i praktika». – Tom 2. – Odesa. – 1992. – S.111-112.

L.A. Onufriieva. Theoretical and psychological analysis of the image «Me-professional» as a component of «Me-concept» of future socionomic specialists' personality. The author analyzes the theoretical and psychological approaches to the study of psychological features of the image of «Me-professional» notion as a component of personality «Me-concept» of future specialists of socionomic professions, however in current conditions of European development of Ukraine there are opened great opportunities for the development of higher education which is increasingly taking on the characteristics of humanistic orientation.

The theoretical and methodological analysis of the problem of the image of «Me-professional» as a component of personality «Me-concept» has made it possible to determine it as a set of the subject's entity representations about his attitude to life, perspectives and values in the context of the chosen profession. It is proved that the image of «Me-professional» in the future specialists of socionomic professions is formed in the process of growing up and professional self-determination. It is concluded that the structure of the image of «Me-professional» of future specialists of socionomic professions includes the ideal image of «Me-professional», the real image of «Me-professional», and the mirror image of «Me-professional» and professional self-appraisal. The professional self-appraisal is established to be the central component of a personality professional self-consciousness that is connected with a valuable attitude to the personal «Me», to the professional qualities and the results of professional activities.

The professional self-appraisal is proved to be influenced by the content of professional activities, the results achieved in this work, individual personality traits and properties being assessed. The main parameters of professional self-appraisal are the degree of professional adequacy, criticalness and measure of personality stability.

Key words: theoretical and methodological analysis, image of «Me-professional», «Me-concept», personality, future specialists of socionomic professions, professional self-consciousness, professional self-appraisal, value attitude.

Отримано: 21.07.2014 р.

УДК 364-78

Марек Палюх
paluch.m@onet.eu

Компенсування недоліків та задоволення першочергових потреб – завдання сучасної соціальної роботи

Marek Paliukh. Compensation of deficiency and satisfaction of principal needs as one of modern social work tasks / Paliukh Marek // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 359-366.

Марек Палюх. Компенсування недоліків та задоволення першочергових потреб – завдання сучасної соціальної роботи. Проблемою суспільного компенсування або відшкодування недостач, які виникають в середовищі існування людини, займається багато соціальних інституцій, діяльність яких пов'язана з соціальною допомогою і освітою. У сучасному світі спостерігається багато недоліків у задоволенні першочергових потреб, що призводить до ослаблення здібностей у функціонуванні не тільки індивіда, соціальної групи, але й місцевих спільнот. Тому важливо, щоб в соціально-освітній діяльності ці потреби і недоліки були правильно розпізнані і діагностовані. Належна діагностика є елементом справного і ефективного забезпечення засобів і можливостей. Потребу ми визнаємо як стан, в якому індивід чи група відчуває бажання задоволення будь-якої нестачі. Адже ми знаємо, що брак можливостей для задоволення конкретної потреби призводить до фрустрації і депресії. Саме тому через соціальну діяльність потрібно надати будь-яку можливу допомогу в компенсуванні недоліків, наявних серед членів певної спільноти. Особливо це стосується освітньої, матеріальної та суспільної діяльності, в тому числі йдеться про забезпечення належних умов життя тим, хто позбавлений цього; задоволення тих потреб, які не можуть бути задоволені людиною самостійно або іншими інституціями; зведення до мінімуму негативного впливу тих чинників, які неможливо змінити чи усунути; досягнення кращого рівня та якості життя; покращення вміння груп та місцевих спільнот самостійно розвиватися й розв'язувати власні проблеми; ефективна організація надання різноманітних форм допомоги та управління ними, а також розвиток відповідної інфраструктури. Працівник через свій вплив і роботу з індивідом повинен змінювати його поведінку і активізувати клієнта до самостійної роботи в цій сфері у майбутньому.

Ключові слова: соціальна робота, компенсування недоліків, потреби, освіта, соціально-освітня діяльність, діагностика.

© Марек Палюх

Марек Палюх. Компенсирование недостатков и удовлетворение основных потребностей – задание современной социальной работы. Проблемой общественного компенсирования или возмещения недостач, возникающих в среде существования человека, занимается много социальных институций, деятельность которых связана с социальной помощью и образованием. В современном мире наблюдается много недостатков в удовлетворении первоочередных потребностей, что приводит к ослаблению способностей функционирования не только индивида, социальной группы, но и местных сообществ. Поэтому важно, чтобы в социально-образовательной деятельности эти потребности и недостачи были правильно распознаны и диагностированы. Надлежащая диагностика является элементом исправного и эффективного обеспечения средств и возможностей. Потребность мы признаём как состояние, в котором индивид или группа чувствует желание удовлетворения любого недостатка. Ведь мы знаем, что нехватка возможностей для успокоения конкретной потребности приводит к фрустрации и депрессии. Именно поэтому через социальную деятельность нужно оказать любую возможную помощь в компенсировании имеющихся недостатков. Особенно это касается образовательной, материальной и общественной деятельности, в том числе речь идёт об удовлетворении тех потребностей, которые не могут быть удовлетворены человеком самостоятельно или другими организациями; обеспечении надлежащих условий жизни тем, кто лишён этого; минимизации негативного влияния тех факторов, которые невозможно изменить или устранить; достижение лучшего уровня и качества жизни; улучшение умения групп и местных сообществ самостоятельно развиваться и решать собственные проблемы; эффективная организация относительно предоставления разнообразных форм помощи и управления ими, а также развитие соответствующей инфраструктуры. Социальный работник через свое влияние и работу с индивидом должен изменять его поведение и активизировать клиента к самостоятельной работе и деятельности в этой сфере в будущем.

Ключевые слова: социальная работа, компенсирование недостатков, потребности, образование, социально-образовательная деятельность, диагностика.

Вступ. У сучасному світі існує величезна кількість небажаних та небезпечних явищ. Серед них «безробіття, відсутність достатнього рівня соціального захисту найбідніших верств населення, корупція, відсутність «прозорої» політики, проникнення злочинних елементів до світу політики, незрозумілий зв'язок приватного бізнесу з громадськими інституціями чи посадовцями...» [1: с. 102]. Ці процеси накладаються на вже сформовані явища суспільної патології: злочинність, алкоголізм, наркоманія, розширюючи таким чином межі соціального маргінесу і разом з ним величину груп людей, виключених з соціуму.Існуюча соціальна нерівність створює перешкоди для соціальної

інтеграції, заважаючи соціальному розвитку як індивідів, групи індивідів, спільноті і врешті-решт усьому суспільству. Саме тому з'являється потреба у протидії таким явищам та здійсненні багатовимірної превентивної діяльності, від соціальної та профілактичної допомоги до коригуючої та ресоціалізуючої.

1. Соціальна робота спрямована на надання допомоги окремим індивідам, соціальним групам та місцевим спільнотам.

У науковій літературі поняття соціальної роботи ототожнюється з тією діяльністю, яка дозволяє індивідам, родинам, соціальним групам та цілим спільнотам подолати труднощі, і тим самим покращити їх суспільне функціонування [2: с. 113]. А. Радзєвич-Вінницький визначає соціальну роботу як діяльність, яка спрямовується на надання допомоги окремим індивідам, суспільним групам, а також місцевим спільнотам у компенсуванні недоліків та задоволенні першочергових потреб. Соціальна робота може провадитись волонтерами або ж спеціалізованими професійними соціальними службами [3].

Соціальна робота – це своєрідна професійна діяльність, метою якої є поліпшення взаємної адаптації індивідів, родин, груп та соціуму, в якому існують та розвиваються відчуття особистої гідності, відповідальності індивідів на шляху до потенційних можливостей окремих осіб, до транспрофесійних зв'язків, а також суспільних сил, ресурсів та засобів [4: с. 233]. Соціальна робота може набувати різноманітних форм – від нагальної допомоги до довгострокових дій, які здатні підтримувати розвиток індивідів та груп. Рішення про застосування відповідної форми або видів роботи повинне бути результатом потреб і можливостей суб'єктів, яким надається допомога й можливостей тих осіб та установ, що допомагають [5: с. 109].

Шатурн-Яворська Б. вирізняє наступні форми соціальної роботи: порятунок, піклування, допомога, соціальна компенсація та соціальна інтервенція. Особливо важливою є соціальна компенсація, яка компенсує відсутність певних соціальних явищ.До найважливіших компенсаційних закладів сучасного суспільства можна віднести:

- дитячі будинки
- прийомні родини
- судові опікуни
- будинки для самотніх
- будинки пристарілих
- хосписи тощо.

Соціальна робота з конкретною людиною, сім'єю, групою чи спільнотою може ґрунтуватися або на одній із перерахованих

форм роботи, або ж поєднувати елементи порятунку, опіки, підтримки та компенсації [5: с.110]. Інтервенція та допомога в соціальній роботі помітна тоді, коли людина не може самостійно впоратися зі своїми обов'язками, коли проблема має соціальний характер й блокує або ж ускладнює, існуючі в сім'ї чи інших соціальних інституціях відносини. Метою будь-якої соціальної роботи є зміцнення та покращення соціального функціонування людини [6: с. 36].

Основною проблемою в розумінні соціальної роботи в якості суспільної діяльності є її сутність та природа, тобто, чим вона є, чим мусить бути, точніше, якою є мета її здійснення. На думку Маринович-Гетки, й досі актуальною залишається проблема розуміння того, чим є соціальна робота: 1) регулятором механізмів суспільного життя, в якому переважають бажання адаптації; 2) допомогою у розвитку, яка полегшує входження людини у сферу суспільного життя та міжособистісні відносини [7: с. 161]. Ці два варіанти природи соціальної роботи формують дві її моделі: модель адаптації та модель розвитку. В свою чергу, Т. Казімєрчак дотримується думки про те, що соціальна робота – це передусім суспільна та соціальна практика. Повсюди поширена думка про те, що соціальна робота – це один з тих типів послуг, що створюються інструментарієм суспільної та соціальної політики, зокрема, даний вид роботи належить до категорії послуг, що надають соціальні служби, які, крім усіх інших послуг у сфері охорони здоров'я, освіти та соціального захисту, є базисом сучасних систем соціальної та суспільної політики [8: с. 13].

Велику увагу соціальна робота повинна звертати на відшкодування чи компенсування недоліків, наявних серед членів певної спільноти. Особливо це стосується освітньої, матеріальної та суспільної діяльності. Тут мова йде про:

- забезпечення належних умов життя тим, хто їх позбавлені, тобто рятівна мета (наприклад, надання притулку безпритульним);
- задоволення тих потреб, які не можуть бути задоволені людиною самостійно або іншими інституціями (наприклад, надання постійної допомоги сім'ї, в якій чоловік (голова родини), яки утримує свою дружину та дітей, не в змозі працювати через інвалідність);
- зведення до мінімуму негативного впливу тих чинників, які неможливо змінити чи усунути – захисна мета (наприклад, метою соціальної роботи щодо вищезгаданої родини, є навчити її поратись з проблемами повсякденного життя);

- досягнення кращого рівня та якості життя завдяки сприянню у вирішенні проблем та подоланні труднощів;
- покращення вміння груп та місцевих спільнот самостійно розвиватись й розв'язувати власні проблеми (наприклад, започаткування роботи груп взаємодопомоги, які вирішують проблеми людей з обмеженими можливостями чи «клуби», що залучають безробітних до професійної діяльності, тобто надають їм місце роботи);
- ефективна організація надання різноманітних форм допомоги та управління ними, а також розвиток відповідної інфраструктури, що відповідає мінливим потребам суспільства (наприклад, створення соціальних їдалень чи організація курсів підвищення професійної кваліфікації чи перекваліфікації [9: с. 102].

Для провадження компенсаційних заходів спочатку слід здійснити діагностування потреб та можливостей. Потреба – це відсутність будь-чого або ж тих умов, що унеможливлюють розвиток, діяльність та процес життя людини в цілому. Життєві процеси людини, як і її орієнтація в оточенні, залежать від стану соціуму та наявної ситуації. Говорячи про потребу, слід визначити: хто, чого і через що потребує. Рибчинська та Ольшак-Кшижановська виділяють два джерела потреб:

– біологічні та суспільні потреби,
– внутрішні та зовнішні потреби.

Внутрішні біологічні потреби – це відображення залежності від органічних процесів, а зовнішні потреби – вираження вмінь людини та її дій від соціуму [10: с.62].

Будь-які дії, спрямовані на задоволення потреб індивідуумів, соціальних груп і всього суспільства мають на меті протидію маргіналізаціїта виключенню з соціуму. Соціальна робота спрямована на надання допомоги безпритульним, бідним, розумово відсталим, алкозалежним, наркоманам, особам, які мають проблеми з законом. Покращення матеріального становища нужденних є елементом поліпшення суспільного функціонування людини.

2. Освітня діяльність у сфері соціальної роботи – це важливий елемент методичного процесу передачі знань та навичок.

Поняття соціальної роботи має близькозначні визначення, такі як: «психосоціальна робота», «опікунська робота» та «соціально-виховна робота». Здійснення освітньої чи виховної діяльності є важливим завданням соціальної роботи. Завдяки з'ясуванню та освітнім діям соціальний працівник може компенсувати недоліки освіти своїх клієнтів, які виникають в резуль-

таті нездійснених раніше виховних заходів та незадоволених пізнавальних потреб індивіда. Уся виховна система – в родині, школі, закладах професійного навчання – базується на здійсненні двох видів діяльності:

- передачі знань та умінь,
- усуспільненні чи формуванні поведінки, яка б відповідала загальновизнаним, в певній спільноті, суспільним нормам.

Тому, якщо виховання–це свідомо організована суспільна діяльність, основою якої є виховні відносини між вихованцем та вихователем, то в сфері соціальної роботи ці відносини опираються на діяльність соціального працівника щодо свого клієнта. Ця діяльність має широку дорадчо-інформаційну сферу.

Де Робертіс виділяє декілька видів діяльності, включаючи:

- Аналіз – сприяння.
- Інформування – освітній прогрес.
- Вмовляння – вплив.
- Нагляд – вплив через авторитет.
- Розширення контактів – створення нових можливостей.
- Структурування відносин із підопічним [11: с. 174].

Слід підкреслити, що в умовах сьогодення все важливішу роль відіграють непрофесійні вихователі (позашкільні вихователі, волонтери). Поняття «вихователя» розширюється і включає в себе не лише фахівців (вчителів, вихователів освітньо-виховних установ), але й соціальних працівників, які практикують суспільно-виховну діяльність у вигляді «супроводжуючого» виховання [12: с. 83].

Г. Гжибек намагається інтерпретувати зв'язок між соціальною та суспільною педагогікою, посилаючись на концепцію А. Камінського, на думку якого суспільна педагогіка має двоїстий характер – по-перше, вона концентрується на педагогіці як на своєрідному трактуванні виховного процесу в оточуючому його середовищі, по-друге, означає зацікавлення суспільними умовами індивідів та суспільних груп, які потребують піклування та допомоги, а отже, тими сферами, що відповідають за очікуваний та належний розвиток людей. Саме друге трактування тісно пов'язується з завданнями суспільної опіки, соціальної роботи, протидії небезпекам розвитку і виховання, впровадження соціально-опікунської програми тощо [13: с. 8].

Виховні дії в сфері соціальної роботи зводяться до формування поведінки, пов'язаної з суспільними ролями та розвитку прихованих здібностей дітей та молоді через заохочення до здійснення різноманітної діяльності. Велике значення має і

нове включення до соціуму молоді та дорослих, які раніше порушували суспільні норми та закон [11: с. 190]. У відповідності з реформою системи допомоги дитині та родині, нові додаткові обов'язки отримують соціальні працівники, які повинні давати раду не лише завданням піклування й виховання, але й з завданням профілактики, ресоціалізації, кризової інтервенції та підтримки родини. Цю проблему порушила Л. Хоміньська в статті «Соціальний працівник в структурі завдань опіки та виховання» [14]. Соціальний працівник, як і шкільний вихователь, має домагатися належного розвитку особистості індивіда.Здійснюючи відповідні заходи, що спрямовані на розвиток, соціальні працівники збільшують імовірність включення індивідів до суспільства і їх перевиховання.

Список використаних джерел

1. Wyrembak J., Demokratyczne państwo prawa wobec zagrożeń współczesnego świata [w:] Problemy społeczne w grze politycznej. Współczesne zagrożenia społeczne- diagnoza i przeciwdziałanie (red) Królikowska J. – Warszawa, 2006.
2. Nieszporek A., Wódz K., Grupy zmarginalizowane, przedsiębiorczość społeczna, praca socjalna – strategie rozwoju społeczności lokalnych [w:] Kazimierczak T., Rymasz M. (red) W stronę aktywnej polityki społecznej. – Warszawa, 2003.
3. Radziewicz-Winnicki A., Pedagogika społeczna. – Warszawa, 2008.
4. Lepalczyk I., Niektóre pojęcia z problematyki socjalnej [w:] Problem kształcenia pracowników socjalnych (red) Lepalczyk I. – Warszawa, 1981.
5. Szatur-Jaworska B., Teoretyczne podstawy pracy socjalnej [w:] Pedagogika społeczna (red) Pilch T., Lepalczyk I. – Warszawa, 1995.
6. SkidmoreRex A., Thackeray M.G., Wprowadzenie do pracy socjalnej. – Katowice, 1998.
7. Marynowicz-Hetka E., Praca socjalna i jej aktualne wymiary [w:] Pedagogika społeczna i praca socjalna – przegląd stanowisk i komentarzy. – Katowice, 1998.
8. Kazimierczak T., Praca socjalna. Między upośledzeniem społecznym a obywatelskością. – Katowice, 2006.
9. Gierszewska R., Nowe koncepcje kształcenia pracowników socjalnych [w:] Pracownik socjalny a lokalny rynek pracy (red) Fic M. – Zielona Góra, 1993.
10. Rybczyńska D. A., Olszak-Krzyżanowska B., Aksjologia pracy socjalnej – wybrane zagadnienia. – Warszawa, 1995.

11. De Robertis C., Metodyka działania w pracy socjalnej. – Katowice, 1998.
12. Wierzchowska-Konera B., Pedagogika jako nauka [w:] Pedagogika podręcznik dla szkól medycznych (red) Ciechaniewicz W. – Warszawa, 2000.
13. Grzybek G., Podstawy pracy socjalnej – ujęcie antropologiczno-etyczne. – Bielsko-Biała, 2006.
14. Chomińska L., Praca socjalna w zadaniach opieki i wychowania [w:] Paluch M., Chomińska L.Pedagogika społeczna i praca socjalna. Działalność wspierająca jednostki, grupy społeczne i społeczności lokalne. Wydawnictwo Narodowego Uniwersytetu w Kamieńcu Podolskim im. I. Ogienka. – Ukraina, Kamieniec Podolski, 2013.

Paliukh Marek. Compensation of deficiency and satisfaction of principal needs as one of modern social work tasks. Social work is activity that is aimed at the relief action in the compensation of deficiency and satisfaction of principal needs, possibilities for the educational activity carried out by a social worker. Many social institutions, which activities are related to the social help and education, are engaged in the problem of public compensation or recovery of losses and deficiencies, that arise in the environment of human existence. In the modern world there are many defects in satisfaction of most important necessities, that results in weakening of abilities in functioning not only individual, social group, but also local communities. Therefore, it is important that these needs and shortages were correctly recognized and diagnosed in social-educational activity. The proper diagnosis is the element of the appropriate and effective ensuring the means and possibilities. A need is considered as the condition, in which an individual or group feels the desire of satisfaction of any deficiency. However we know that the shortage of possibilities to satisfy the requirements leads to frustration and depression. For this reason we need to render any possible help in the compensation of these defects through social activity. Especially it concerns educational, material and public activity, including provision of the proper living conditions for those who are deprived of them; satisfaction of those necessities, that can not be content by a person independently or by other institutes; minimization of the negative influence of those factors, that cannot be changed or removed; obtaining better standards of life; improving the abilities of groups and local communities to develop independently and solve their own problems; effective organization of different help assignment and its management, development of appropriate infrastructure, etc. A social worker through the influence and work with an individual must change his behavior and activate a client to independent work and activity in this sphere in the future.

Key words: social work, compensation of deficiency, defects, necessity, needs education, social and educational activity, diagnosis.

Отримано: 15.06.2014 р.

УДК 364.27 – 057.87

А.С. Петрова
luftballon.alis@yandex.ru

Психокорекційна робота із соціальними страхами осіб студентського віку

Petrova A.S. Psychological correction work with social fears of student age personalities / A.S. Petrova // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 367-379.

А.С. Петрова. Психокорекційна робота із соціальними страхами осіб студентського віку. Стаття присвячена висвітленню проблеми психологічної корекції соціальних страхів студентів. Проаналізовано співвідношення понять «психологічна корекція» та «психотерапія». Розглянуто групові та індивідуальні методи роботи по зниженню рівня соціальних страхів та усуненню фобічних проявів у осіб студентського віку. Описано поняття «соціальний страх» як комплексне явище та «соціальна фобія» як патопсихологічний феномен. Виокремлено, що виникнення соціального страху може відбуватися відповідно декільком теоретичним моделям: у межах теорії научіння як реагування психіки на психологічну травму, підпадати під кільцеподібну модель В. Франкла, психоаналітичну модель (формування симптому), модель Е. Берна (батьківських приписів).

У процесі експериментального дослідження виявлено, що базовим чинником соціальних страхів є занижена самооцінка. Також зафіксовано позитивний зв'язок між соціальними страхами й особистісною тривогою, агресією, суб'єктивним відчуттям самотності. Для досягнення довготривалого ефекту по усуненню соціальних страхів, а особливо, їх фобічних проявів, необхідно враховувати в психокорекційному процесі й роботу з чинниками даного феномена.

У статті акцентовано увагу на доцільності використання таких методів психологічного впливу в роботі з соціальними страхами: соціально-психологічний тренінг корекції емоційної сфери та міжособистісних відносин, арт-терапія, казкотерапія. У роботі по усуненню фобічних проявів актуальною є індивідуальна форма взаємодії з використанням емоційно-образної терапії та символ-драми.

Ключові слова: соціальний страх, соціофобія, студентство, психокорекція, чинники, СПТ, арт-терапія, казкотерапія, ЕОТ.

А.С. Петрова. Психокоррекционная работа с социальными страхами лиц студенческого возраста. Статья освещает проблемы психологической

© А.С. Петрова

коррекции социальных страхов студентов. Проанализировано соотношение понятий «психологическая коррекция» и «психотерапия». Рассмотрено групповые и индивидуальные методы работы по снижению уровня социальных страхов и устранения фобических проявлений у лиц студенческого возраста. Описаны понятия «социальный страх» как комплексное явление и «социальная фобия» как патопсихологический феномен. Выделяется, что возникновение социального страха может происходить в соответствии с несколькими теоретическими моделями: в рамках теории на учения как реагирование психики на психологическую травму, подпадать под кольцеобразную модель В. Франкла, психоаналитическую модель (формирование симптома), модель Э. Берна (родительских предписаний).

В процессе экспериментального исследования выявлено, что базовым фактором социальных страхов является заниженная самооценка, также зафиксирована положительная связь между социальными страхами и личностной тревожностью, агрессией, субъективным ощущением одиночества. Эти взаимосвязи необходимо учитывать при построении психокоррекционного процесса.

В статье акцентировано внимание на целесообразности использования социально-психологического тренинга коррекции эмоциональной сферы и межличностных отношений, арт-терапии и сказкотерапии в работе с социальными страхами. В работе по устранению фобических проявлений актуальна индивидуальная форма взаимодействия с использованием эмоционально-образной терапии и символ-драмы.

Ключевые слова: социальный страх, социофобия, студенчество, психокоррекция, факторы, СПТ, арт-терапия, сказкотерапия, ЭОТ.

Постановка проблеми. В сучасних умовах до проблем студентства привертається все більше уваги з боку психологів, соціологів, педагогів. Всебічно розглядається феномен студентства в соціальній структурі українського суспільства, викликає науковий інтерес його соціальне, економічне, політичне значення в житті держави.

Відповідно до законодавства України про вищу освіту, до кола студентства входить молодь професійно-технічних та вищих навчальних закладів освіти, а ядром студентської аудиторії є, переважно, юнаки та дівчата 17-25 років. Студентський вік – сенситивний період формування індивідуальної ідентичності, особистісної «Я-концепції», самосвідомості [14]. В той же час, має місце суперечливість свідомості сучасного студента: з одного боку, прагнення самовираження, пошук власної системи життєвих цінностей, активна суспільна та індивідуальна позиція, з другого – конформізм, нездатність успішно пристосовуватися до мінливих життєвих умов, ригідність, соціальний страх. Така суперечливість вказує на особливу емоційну вразливість молодої особистості студентського віку, що акцентуйовано переживає

різноманітні стресогенні ситуації, не маючи адекватних механізмів протидії. Особливої актуальності в кризовий період становлення української державності набуває проблема психологічної роботи з соціальними страхами студентів.

Соціальні страхи формуються в результаті дії соціально-психологічних подразників, котрі є частиною процесу соціалізації. Під час соціалізації індивід синтезує в собі всі страхи тієї культури, в якій даний процес відбувається [10]. Через процес научіння молода людина переймає патерни поведінки та емоційні реакції, звичні для її соціального оточення. Страх має «ефект зараження», емоції однієї особи віддзеркалюються в іншій. Як зазначав А. Бандура, не обов'язково безпосередньо контактувати з об'єктом, що викликає страх, достатньо спостерігати його в оточуючих [1]. Соціальний страх – розповсюджене явище з опосередкованим характером (об'єкти, що викликають страх, не можуть безпосередньо зашкодити особі) [12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика соціальних страхів студентів розроблялася зарубіжними психологами-практиками (Дж. Вольпе, О. Кондашем, Ф. Ріманом тощо) та психологами пострадянського простору (В.А. Гузенко, Л.В. Гороховою, Л.М. Грошевою, Р.О. Гришковою та ін.). Погляди дослідників розмежовуються на два основні русла, в яких консолідуються наукові пошуки та надбання: психологічний та клінічний. У психологічно здорової особистості соціальні страхи окреслюються як ситуативне переживання, особистісна властивість, афект, продукт процесу соціалізації і проявляються широким спектром різновидів, а у патологічній (клінічній) формі набувають статусу соціальної фобії.

Разом з тим, питанню психологічної корекції соціальних страхів студентів приділялося вкрай мало уваги. Поодинокі дослідження спрямовувалися на виявлення взаємозв'язку соціальних страхів з мотиваційними [3], особистісними [6], поведінковими [5] проявами в осіб юнацького віку. В рамках даних наукових праць розглядались і аспекти психокорекції, але особливості практичної роботи безпосередньо з соціальними страхами та їх чинниками не висвітлені у науковій літературі.

Мета статті – розкрити специфіку психологічної корекційної роботи з соціальними страхами осіб студентського віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виокремлення науковою спільнотою двох точок зору, психологічної та клінічної, на проблему соціальних страхів створює підґрунтя для пошуку межі між нормою і патологією та категоріального окрес-

лення стану, що підпадає під компетенцію психолога в рамках психологічної корекції.

Узагальнюючи погляди науковців, котрі розбудовують ідеї психологічного підходу, зазначимо, що соціальний страх є поведінковою схильністю адаптивного характеру, який формується в процесі соціалізації і детермінується об'єктивними та суб'єктивними чинниками. Під час експериментального дослідження, в процесі роботи над дисертацією, ми описали зовнішні, адаптаційні, мотиваційні та внутрішні чинники соціальних страхів студентів. Особливо актуальними вбачаємо виокремленні внутрішні чинники, які необхідно враховувати у психологічній роботі зі студентськими соціальними страхами: занижена самооцінка/ невпевненість, що виступає базовим чинником, особистісна тривожність, ригідність, емоційна нестійкість, суб'єктивне відчуття самотності.

Соціальний страх, на думку послідовників клінічного підходу, як патопсихологічний феномен представлений у вигляді соціальної фобії. Соціальна фобія – загальновизнаний тривожний розлад, який призводить до порушення соціального функціонування особистості, для якого характерні неадекватні переживання страхів конкретного змісту, що охоплюють суб'єкта у певній (фобічній) ситуації і супроводжуються вегетативними дисфункціями [15].

На нашу думку, соціальний страх, перебуваючи в межах нормального функціонування психіки, але приймаючи найвищий рівень власного прояву, може набувати фобічних проявів. Це обумовлено низкою особистісних, вікових та ситуаційних факторів:

- переживання кризи юнацького віку;
- ускладнена адаптація до нового соціального середовища;
- переживання кризи ідентичності – новоутворення юнацького віку, що відбувається у вирішальний перехідний етап від дитинства до зрілості;
- наявність психологічної травми в анамнезі студента;
- внутрішні психологічні проблеми, набуті в процесі дорослішання (батьківські приписи, особливості сімейної ситуації тощо).

Наявність фобічних проявів соціальних страхів потребує не лише психокорекційної роботи, а й психотерапевтичного впливу, для якого доцільно використовувати індивідуальну форму взаємодії.

Питання розподілу таких сфер як психокорекція та психотерапія досі є дискусійним. І в психотерапії, і в психокорекції використовуються однакові процедури та методи, а допомога на-

дається в результаті специфічної взаємодії між клієнтом та спеціалістом. Але існують і суттєві розбіжності: для психокорекції характерним є комплексний вплив на особистість, спрямований на виправлення вад психології та поведінки людини за допомогою спеціальних психологічних засобів; для психотерапії актуальні специфічні методи впливу, що зачіпають глибинні особистісні процеси. І психотерапія, і психокорекція орієнтовані на психологічну допомогу здоровій особистості, що має в повсякденному житті певні психологічні труднощі [13]. Тобто, психокорекційний процес є більш широким та комплексним і включає в себе психотерапію.

Ми виокремлюємо наступні завдання психологічної корекції соціальних страхів студентів:

- дослідження соціальних страхів студентського середовища та надання адекватної допомоги у зниженні рівня їх вираженості та у подоланні фобічних проявів даного стану;
- розвиток самосвідомості учасників для корекції та попередження емоційних порушень, спираючись на внутрішні та поведінкові зміни;
- сприяння процесу особистісного розвитку студента та впевненості у власних силах;
- робота зі сферою самооцінювання;
- допомога у подоланні неадекватних форм поведінки та формуванні й закріпленні нових, що сприятимуть адаптації та успішному функціонуванню в соціумі.

Психокорекційна та психотерапевтична робота з проблемою соціальних страхів має відбуватися з урахуванням причин їх виникнення. Тобто, в залежності від факторів, що провокують даний психічний стан необхідно вибудовувати стратегію подолання. Зокрема, аналізуючи психологічну літературу, можемо виокремити чотири основні моделі.

У межах теорії научіння виокремлюється модель психологічної травми. Причина соціального страху, за даною моделлю, криється у фіксації на несвідомому рівні суб'єкта позиції жертви, що пов'язана із закріпленими в психіці негативними емоціями. Психологічна травма нагадує про себе особистості у ситуаціях, що певним чином схожі з обставинами її отримання [4]. Дана модель може ілюструвати страх публічного виступу, екзаменів, комунікації тощо.

За теорією Е. Берна, причиною виникнення страхів можуть стати батьківські приписи, що закладалися в психологічну

структуру особистості в процесі онтогенезу. Разом з тим, частина страхів з фобічними проявами формується як результат нещасливого дитинства, колим в індивіда з'являються фантазії відносно власної смерті. Подорослішавши, особистість відчуває в критичній ситуації внутрішній потяг до самознищення, що викликає сильний страх та афективні стани. Також, у випадку наявності неприпустимого, з точки зору моралі, бажання людина може продукувати страх для уникнення тих ситуацій, котрі про нього нагадують [8].

Деякі соціальні страхи з фобічними проявами ілюструють кільцеподібну модель В. Франкла, згідно якої, переживаючи неприємний симптом, особистість може відчути страх, який підсилить симптом, що, в свою чергу, підсилить страх, до того часу, поки не настане афект (рис. 1). Після цього стан страху буде виникати щоразу при будь-якій загрозі повторення невротичної ситуації [11].

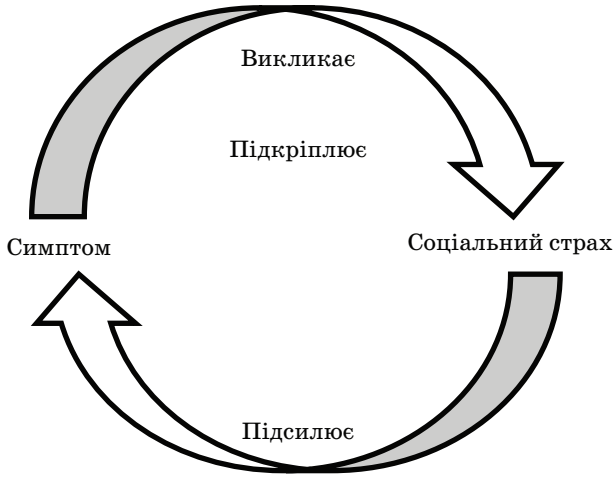


Рис. 1. Кільцеподібна схема виникнення соціального страху

Виходячи із наведених моделей, що ілюструють причини виникнення страхів, можемо виокремити методи групової та індивідуальної психологічної роботи по їх усуненню. Зокрема, вважаємо найбільш доцільною груповою формою взаємодії тренінг. Соціально-психологічний тренінг (СПТ) – засіб психологічного впливу, спрямований на розвиток соціальних установок, знань, умінь та досвіду міжособистісної взаємодії. Тренінг визначається як «багатофункціональний метод навмисних змін психологіч-

них феноменів людини, групи чи організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини» [13,с.6].

Багатомірність соціального страху пов'язана з його розповсюдженням не лише на емоційну сферу молодої людини, а й на міжособистісну, поведінкову, тому тренінговий процес має включати методи роботи особистісного та міжособистісного характеру. Основні завдання даної тренінгової взаємодії вбачаємо у:

- регуляції емоційних станів;
- набутті навичок адекватних форм комунікації;
- всебічному аналіз переваг та недоліків особистості, спрямований на формування почуття довіри до власного «Я»;
- відпрацюванні навичок впевненої поведінки та саморегуляції;
- оволодінні психологічними методами, спрямованими на створення позитивного образу «Я».

Нарівні з вправами, спрямованими на роботу з емоційною та поведінковою сферами свідомої психологічної організації особистості, під час проведення СПТ, доцільно використовувати й методи, направлені на взаємодію безпосередньо з несвідомим людини – арт-терапію та казкотерапію. Арт-терапія – метод невербального психотерапевтичного впливу, що ґрунтується на використанні образотворчої експресії та потребує безпосередньої участі суб'єкта в образотворчій діяльності [9]. Даний метод є «інсайт-орієнтованим» і базується на твердженні, що внутрішнє «Я» людини знаходить відображення в зорових образах. В роботі з деструктивними емоціями, до яких можемо віднести й соціальний страх, рекомендується використовувати не лише малювання, а й ліплення.

Наведемо декілька модифікованих нами вправ, що рекомендує А.І. Копитін [9], котрі доцільно використовувати в роботі з соціальними страхами студентів.

Вправа «Проблемне поле».

Мета: діагностика емоційної сфери особистості.

Інструкція. Необхідно зліпити із глини чи пластиліну багато кульок різного діаманту і, не замислюючись над тематикою, виліпити з них будь-що. Впродовж 10 хвилин потрібно створити групову композицію на тему актуального емоційного стану. По закінченню роботи проговорити власні почуття, що виникли в процесі ліплення, та думки відносно результату завдання.

Вправа «Малювання каракулів».

Мета: усвідомлення власного емоційного стану, особистісної проблематики.

Матеріали: аркуш паперу, олівець, фарби.

Інструкція. Необхідно створити складний клубок ліній, вільно малюючи по поверхні аркуша паперу. Розглядаючи отриманий малюнок, звернути увагу на асоціативний ряд, що виникає, фіксувати виокремлені образи за допомогою короткого коментаря чи розповіді. Свідомо розвинути даний образ за допомогою фарб, олівця. В якості подальшої роботи над окресленою проблематикою завести «щоденник каракуль» в окремому блокноті для малювання. Вести його впродовж декількох днів, слідкуючи за змінами, що виникають у малюнках. Завершити роботу написанням розповіді на основі даних каракуль.

Вправа «Мій пластиліновий страх».

Мета: усвідомлення власного страху, корекція негативних емоційних переживань.

Матеріали: глина/ пластилін.

Інструкція. За допомогою пластичного матеріалу необхідно виліпити власний страх. Готовому об'єкту потрібно виказати все, що прагне особистість. Наступним кроком буде трансформація предмета за власним бажанням у будь-який спосіб.

Разом з арт-терапевтичними методами, у груповій роботі з соціальними страхами студентів, доцільно використовувати казкотерапію. Як зазначає І. В. Вачков [2], цей метод, що сприяє розширенню свідомості та поліпшенню взаємодії з соціумом, використовується широким колом спеціалістів (психологами, педагогами, лікарями). Головним засобом психологічного впливу в казкотерапії є метафора, котра сприяє активізації внутрішньої ресурсної бази суб'єкта. Виокремлюється декілька варіантів роботи із казкою: розповідь казки, малювання казки, казкотерапевтична діагностика, створення казки клієнтом, виготовлення ляльок, постановка казки.

У роботі з соціальними страхами рекомендуємо використовувати притчі, створення власної казки студентом з подальшим її малюванням, виготовлення ляльок. Створювати казку необхідно з урахуванням основних елементів: зачин казки (зустріч з її героями), виникнення проблеми (страху), що співпадає з проблемою студента, вирішення складної ситуації (подолання страху героями казки), кульмінація, розв'язка (позитивне закінчення), мораль (отриманий досвід змінює життя героїв казки). Після опису казки, бажано її намалювати, зліпити чи представити у вигляді аплікації. Працюючи з творчим матеріалом (картон, пластилін, фарби), людина звільняється від негативних емоційних переживань. Психотерапевтичного ефекту можна

досягти методом «виготовлення ляльки» в межах казкотерапії. Важливим є як сам процес створення ляльки, так і взаємодія з нею. При виготовленні ляльки відбувається включення механізмів проекції, ідентифікації та заміщення.

Соціальні страхи з фобічними проявами потребують, переважно, індивідуальної роботи з використанням психотерапевтичних методів. Нами використовувалися метод емоційно-образної терапії Н.Д. Лінде та символ-драма. Метод емоційно-образної терапії дає можливість в межах короткотривалого впливу досягти суттєвого позитивного ефекту. Суть методу полягає в тому, що в процесі бесіди психолога зі студентом виокремлюється «ядро» заявленої проблеми, надалі пропонується описати власні емоції та їх фіксацію в тілі суб'єкта. Наступний крок: активізується сфера уяви людини – пропонується уявити описані емоції у вигляді образу, далі відбувається дослідження образу в контексті проблемної ситуації. Психолог уточнює власну гіпотезу, відносно стану особистості студента і рекомендує певні прийоми впливу на образ, які, на його думку, мають призвести до зняття симптоматики. У процесі роботи над образом страх та інші негативні емоційні переживання мають трансформуватися у позитивний образ, а результати трансформації мають бути закріплені [7].

Як зазначає Н.Д. Лінде, працюючи над образом, аналізується його психологічний зміст і здійснюється мислиннєвий вплив з метою трансформації. Науковець виокремлює ряд прийомів по взаємодії з образом клієнта:

- спостереження – акцентується увага на будь-якій негативній якості образу;
- діалог – розмова з образом у формі питання-відповіді з метою виявлення його психологічного змісту;
- заміна – мислиннєва підміна негативного образу на позитивний, що повинен там бути апріорі;
- мислиннєва дія – будь-яка дія над образом подумки, що сприятиме адекватному вирішенню проблеми;
- вільне фантазування – підтримка вільних фантазій суб'єкта на тему, що знаходить відображення в образі, до спонтанного його завершення чи інсайта тощо [7].

В процесі індивідуальної роботи зі страхами також доцільно використовувати методи кататимно-імагінативної психотерапії (символ-драми), розроблені Х.К. Льойнером, та методи активної візуалізації.

Висновки. Психокорекція соціальних страхів студентів – багатоплановий процес, що може відбуватися як в груповій, так і

в індивідуальній формі, з використанням прийомів та методів СПТ, емоційно-образної терапії, символдрами, арт-терапії, казкотерапії тощо. Але в процесі роботи з соціальними страхами виявилося, що вони активно підкріплюються суспільними стереотипами. Так, існує стереотип «позитивної оцінки», за яким відбувається нав'язування індивіду, ще з шкільних років, думки, що високий бал – запорука успіху у дорослому житті, тобто, акцент робиться не на якісних та практичних знаннях, а на отриманні високої оцінки від викладача. Цей стереотип призводить до вкрай поширеного страху негативної оцінки, не лише серед школярів, а й серед студентів.

За кожним соціальним страхом приховується як травматична подія для самого суб'єкта, так і тягар стереотипів соціуму. А відтак, психологічну корекцію соціальних страхів не вичерпує робота лише з свідомою та несвідомою сферами особистості студента, необхідна просвітницька робота з мікро- та макросередовищем по розвіюванню стереотипів, що призводять до виникнення особистісних проблем.

Список використаних джерел

1. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
2. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / Игорь Викторович Вачков. – М.: Ось-89, 2007. – 144 с.
3. Гузенко В. А. Особливості переживання соціального страху з різними рівнями мотивації досягнень у юнацькому віці [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія» / В. А. Гузенко. – Одеса, 2009. – 20 с.
4. Гулдинг М.Психотерапия нового решения. Теория и практика / М. Гулдинг, Р. Гулдинг. – М.: Независимая фирма «Класс»,1997. – 288 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
5. Гришкова Р. О. Педагогічні умови реалізації особистісно орієнтованого навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. О. Гришкова. – К., 2000. – 20 с.
6. Кляйн М. Эдипов комплекс в свете ранних страхов / [пер. с англ. А. Ниязовой]. – Ижевск: ERGO, 2011. – 92 с.

7. Линде Н. Д. Коррекция фобий методами эмоционально-образной терапии / Н. Д. Линде // Вопросы психологии. – 2006. – № 2. – С. 68 – 79.
8. Линде Н.Д. Эмоционально-образная терапия. Теория и практика / Николай Дмитриевич Линде. – М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2004. – 184 с.
9. Практикум по арт-терапии / [под общ. ред. А. И. Копытина]. – СПб.: Питер, 2000. – 285 с.
10. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / Питирим Александрович Сорокин. – М.: Политиздат, 1992. – 542 с.
11. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / Виктор Франкл / [пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйдмана]. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
12. Щербатых Ю. В. Физиология и психология страха / Ю. В. Щербатых, А. Д. Ноздрачев // Природа. – 2000. – № 5. – С. 61-67.
13. Эксакусто Т. В. Групповая психокоррекция : тренинги и роли, игры для личностного и профессионального развития / Т. В. Эксакусто, О. Н. Истратова. – Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 254 с. – (Психологический практикум).
14. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Эрик Г. Эриксон / [пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых]. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
15. Barlow D. H. Clinical handbook of psychological disorders / D. H. Barlow. – New York : Guilford. – 1993. – 140 p.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. BanduraA. Teorija social'nogo nauchenija / Al'bert Bandura. – SPb. : Evrazija, 2000. – 320 s.
2. Vachkov I.V. Skazkoterapija. Razvitie samosoznanija cherez psihologicheskuju skazku / Igor' Viktorovich Vachkov. – M.: Os'-89, 2007. – 144 s.
3. GuzenkoV. A. Osoblivosti perezhivannja social'nogo strahu z riznimi rivnjami motivacij dosjagnen' u junac'komu vici [Tekst] :avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk :spec. 19.00.07 «Vikova ta pedagogichna psihologija» / V. A. Guzenko. – Odesa, 2009. – 20 s.
4. Gulding M. Psihoterapija novogo reshenija. Teorija i praktika / M. Gulding, R. Gulding. – M. : Nezavisimaja firma «Klass», 1997. – 288 s. – (Biblioteka psihologii i psihoterapii).
5. Grishkova R. O. Pedagogichni umovi realizacij osobistisno orientovanogo navchannja inozemnoï movi studentiv

nefilologichnih special'nostej vishhih navchal'nih zakladiv osviti: avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk : spec. 13.00.04 «Teorija i metodika profesijnoï osviti» / R. O. Grishkova. – K., 2000. – 20 s.
6. Kljajn M. Jedipov kompleks v svete rannih strahov / [per. s angl. A. Nijazovoj]. – Izhevsk: ERGO, 2011. – 92 s.
7. Linde N. D. Korrekcija fobij metodamij emocional'no-obraznoj terapii / N. D. Linde // Voprosy psihologii. – 2006. – № 2. – S. 68 – 79.
8. Linde N.D. Jemocional'no-obraznaja terapija. Teorija i praktika / Nikolaj Dmitrievich Linde. – M.: Izd-voMosk. gumanit. un-ta, 2004. – 184 s.
9. Praktikum po art-terapii / [podobshh. red. A. I. Kopytina]. – SPb. :Piter, 2000. – 285 s.
10. Sorokin P. A. Chelovek. Civilizacija. Obshhestvo / Pitirim Aleksandrovich Sorokin. – M.: Politizdat, 1992. – 542 s.
11. Frankl V. Chelovek v poiskahsmysla: Sbornik / Viktor Frankl / [per. s angl.inem. D. A. Leont'eva, M. P. Papusha, E. V. Jejdmana]. – M.: Progress, 1990. – 368 s.
12. Shherbatyh Ju. V. Fiziologija i psihologija straha / Ju. V. Shherbatyh, A. D. Nozdrachev // Priroda. – 2000. – № 5. – S. 61-67.
13. Jeksakusto T. V. Gruppovaja psihokorrekcija :treningi i roli, igry dlja lichnostnogo i professional'nogo razvitija / T. V. Jeksakusto, O. N. Istratova. – Rostov n/D : Feniks, 2014. – 254 s. – (Psihologicheskij praktikum).
14. Jerikson Je. Identichnost' :junost' ikrizis / Jerik G. Jerikson / [per. s angl.; obshh. red. ipredisl. A.V. Tolstyh]. – M.: Progress, 1996. – 344 s.
15. Barlow D. H. Clinical handbook of psychological disorders / D. H. Barlow. – New York : Guilford. – 1993. – 140 p.

A.S. Petrova. Psychological correction work with social fears of student age personalities. The article is devoted to the explanation of the problem of student's social fears psychological correction. A correlation between «psychological correction» and «psychotherapy» concept was analyzed. Group and individual methods of work on reducing social fears level and elimination phobic manifestations of student age personalities were considered. «Social fears» concept was described as a complex phenomenon and «social phobia» as a pathopsychological phenomenon. There was highlighted that social fear may occur according to several theoretical models: within studying theory as a psychic reaction on psychological trauma, be under V. Frankl circle type model, psychoanalytic model (symptom formation), E. Berne model (parental prescriptions).

In the process of experimental research it was found that social fears basic factor is low self-esteem, there also was found a positive relation between social fears and personal anxiety, aggression, subjective feeling of loneliness. To achieve the long-term effect of social fears elimination, and especially their phobic manifestations, there should be considered in psychological correction process work with such a phenomenon factors too.

In the article the attention is focused on advisability of such psychological influence methods use in work with social fears as: socio-psychological training of emotional sphere and interpersonal relations correction, art therapy, tale therapy. In work on elimination of individual phobic manifestations an individual interaction form is important with use of emotional and imaginal therapy and symboldres.

Key words: social fear, sociophobia, students, psychological correction, factors, SPT, art therapy, tale therapy, EIT.

Отримано: 19.07.2014 р.

УДК 159.947.5:37.015.3:62

Н.В. Підбуцька
podbutskaya_nina@ukr.net

Оптимізм майбутнього інженера як умова його успішного особистісно-професійного розвитку

Pidbutska N.V. Optimism of an intended engineer as a condition of his successful personal and professional development / N.V. Pidbutska // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 379-392.

Н.В. Підбуцька. Оптимізм майбутнього інженера як умова його успішного особистісно-професійного розвитку. У статті досліджено особливості оптимізму, його важливість для успішного особистісного та професійного розвитку. Визначено, що оптимізм розкриває мотиваційну спрямованість особистості на успіх, яка у несприятливих обставинах активізується, розвивається і закріплюється. За допомогою теоретичного аналізу розкриті індивідуально-психологічні детермінанти оптимізму: загальна довіра, особливості сенсожиттєвих орієнтацій та мотивація особистості, які були емпірично перевірені. Емпіричний аналіз свідчить про досить невисокий

© Н.В. Підбуцька

рівень оптимізму майбутніх фахівців з інженерної діяльності, які песимістично оцінюють свої здібності та вміння, мають низький рівень розвиненості установок на успіх, відсутність віри у свої зусилля та здатність реалізуватися за допомогою особистісних досягнень. Проведений регресійний аналіз довів статистично достовірний внесок у залежну змінну «оптимізм» таких предикторів як, «загальна довіра», «цілі», «локус-життя». На основі цього побудована математична модель прогнозування формування оптимістичного світогляду, який може впливати на успішність навчальної діяльності та професійної підготовки майбутніх фахівців у інженерних галузях. Зроблено висновок, що студенти-оптимісти мають більш високий рівень мотивації досягнення успіху, цілеспрямованості, контролю над власним життям, потенціалу для реалізації цілей у житті в цілому, та навчальній діяльності, зокрема. Отже,оптимізм впливає на продуктивність й ефективність навчальної діяльності.

Ключові слова: оптимізм, особистість, студент, професіоналізм, особистісно-професійний розвиток, успішна професіоналізація, предиктори оптимізму, продуктивність навчальної діяльності.

Н.В. Подбуцкая. Оптимизм будущего инженера как условие его успешного личностно-профессионального развития. В статье исследованы особенности оптимизма, его важность для успешного личностного и профессионального развития. Определено, что оптимизм раскрывает мотивационную направленность личности на успех, которая в неблагоприятных обстоятельствах активизируется, развивается и закрепляется. С помощью теоретического анализа раскрыты индивидуально-психологические детерминанты оптимизма: общее доверие, особенности смысложизненных ориентаций и мотивация личности, которые были эмпирически проверены. Эмпирический анализ свидетельствует о достаточно невысоком уровне оптимизма будущих специалистов инженерной деятельности, которые пессимистично оценивают свои способности и умения, имеют низкий уровень развитости установок на успех, неуверенность в собственных силах и способностях реализоваться с помощью личных достижений. Проведённый регрессионный анализ показал статистически достоверный вклад в зависимую переменную «оптимизм» таких предикторов как, «всеобщее доверие», «цели», «локус-жизнь». На основе него построена математическая модель прогнозирования формирования оптимистического мировоззрения, который может влиять на успешность учебной деятельности, профессиональной подготовки будущих специалистов в технических отраслях. Сделан вывод, что студенты-оптимисты имеют более высокий уровень мотивации достижения успеха, целеустремлённости, контроля над собственной жизнью, потенциала для реализации целей в жизни в целом, и учебной деятельности, в частности. Итак, оптимизм влияет на продуктивность и эффективность учебной деятельности.

Ключевые слова: оптимизм, личность, студент, профессионализм, личностно-профессиональное развитие, успешная профессионализация, предикторы оптимизма, продуктивность учебной деятельности.

Постановка проблеми. Психологія оптимізму є одним з ключових напрямів позитивної психології, вклад якої у вивчення проблеми успішного становлення особистості є безперечним. Тим паче неможливо заперечити вплив оптимізму та песимізму людини на її успішний, продуктивний, ефективний, благополучний розвиток. Аналізуючи сучасні соціально-економічні тенденції, які ставлять особу у складні стресові ситуації,задають інтенсивний темп життя, провокують психологічні проблеми, необхідно розуміти, що лише оптимістичне відношення до цього, оптимістичний світогляд допоможуть у досягненні життєвих цілей, зумовлять розвиток наполегливості, впевненості у власних силах, надії, тобто в цілому інтенсивного особистісного розвитку. Зрозуміло, що для сучасної людини вкрай важливим є самореалізація не лише в особистісному смислі, але й в професійній діяльності на всіх етапах професіоналізації, починаючи з фази адепта, тому вище перелічені якості необхідні і для досягнення професійних вершин, тобто оптимізм є таким психологічним конструктом, що впливає на усі сторони сучасного буття особистості.

Аналіз останніх публікацій з проблем дослідження. Методологічною основою дослідження є праці таких вчених-психологів, як М. Аргайл, який обґрунтовував природу негативних і позитивних емоцій, Н.В. Вінічук, І.А. Джідарьян, Є.П. Ільїн, що ведуть дослідження різних аспектів проблеми щастя. Психологія оптимізму розглянута у працях М.С. Замишлєвої, М. Селигмана, Ч. Карвера, Т.Л. Крюкової, С. Петерсона, О.А. Сичова та ін. У рамках гуманістичної психології оптимізм досліджувався А. Маслоу, К. Роджерсом, В. Франклом,Г. Олпортом. Незважаючи на значний прогрес в сучасній психологічній науці, зокрема у позитивній психології, деяким актуальним проблемам, наприклад оптимізму та песимізму особистості не приділяється належної уваги, хоча вивчення саме цієї проблеми дозволить вирішити низку психологічних практичних задач,пов'язаних із широким спектром сфер життєдіяльності особистості, та спрямованих на формування у людини мотивації успіху, наполегливості, продуктивності діяльності. Отже, маловивченою в загальній та педагогічній психології залишається проблема оптимізму як умови особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця, зокрема, майбутнього інженера.

Мета статті – дослідити особливості та індивідуально-психологічні детермінанти оптимізму майбутніх інженерів, що зумовлюють продуктивний особистісно-професійний розвиток.

Виклад основного матеріалу та результати дослідження. Терміни «оптимізм» та «песимізм» виникли відносно недавно. Так уXVIII ст. Лейбніц увів термін оптимізм для позначення певного способу мислення, а Вольтер популяризував це поняття у своєму романі «Кандид, або оптимізм».У сучасній зарубіжній літературі можна виділити два основних підходи до вивчення оптимізму і песимізму: дослідження диспозиційного оптимізму (Ч. Карвер, М. Шейєр) як узагальненого позитивного очікування індивіда, що може поширитися на все його життя; і дослідження оптимізму як атрибутивного стилю (М. Селігман, К. Петерсон та ін.), за яким кожен суб'єкт має певний пояснювальний стиль, що характеризується трьома параметрами: стабільністю пояснень, глобальністю і схильністю до персоналізації. Погоджуючись із цими підходами, автором статті узагальнено поняття оптимізму, як інтегральної якості особистості, що об'єднує такі сили та можливості, які спонукають людину рухатися вперед, виживати, поліпшувати ситуацію, досягати успіху, довіряти суспільству і позитивно оцінювати себе і те, що досягнуто. Відповідно до цього, вважаємо, що адекватне поєднання оптимізму та песимізму повинно характеризувати таку людину, яка хоче досягнути поставлених цілей, бути продуктивною та реалізувати власний потенціал.

Відповідно до мети роботи було проведено дослідження, у якому взяли участь 80 осіб віком від 18 до 23 років (M=19,5 SD=2,5). Студенти I-V курсів Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» та Харківський національний університет радіоелектроніки з таких факультетів: інформатики та управління, комп'ютерно-інформаційні технології, машинобудівний, механіко-технологічний, автоматики та приладобудування, електронної техніки.

Для дослідження індивідуально-психологічних детермінант оптимізму нами була використана методика ТАС-тест атрибутивних стилів Л.М. Рудіної [8], тест на оптимізм Е.С. Чанга ELOT (переклад та адаптація тесту М.С. Замишляєва), методика «Вивчення довіри/недовіри особистості до світу, до інших людей, до себе» А.Б. Купрейченко [3], методика «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО адаптована Д.О. Леонтьєвим)[4], опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (МУН) А.О. Реана [7]. Для статистичної обробки результатів використовувався якісний та кількісний аналіз (версія 20.0 програми SPSS: описова статистика, методи розбіжностей, множинний регресійний аналіз).

За результатами методики на оптимізм Е.С. Чанга ELOT (рис. 1) виявлено, що більшість респондентів мають низький рі-

вень оптимізму (62,5%). Середній рівень переважає у 16,25% респондентів та високий рівень був виявлений у 21,25%. Ці показники говорять про те, що більше половини студентів технічних спеціальностей налаштовані на негативне сприйняття сьогодення і майбутнього, не вірять у власні сили, у здатності реалізуватися як особистість і професіонал. Це говорить про необхідність виховання і підтримки оптимістичного стилю у студентів, який зможе сприяти бажанню домагатися високих результатів, прагнути до підкорення нових вершин у навчальній діяльності.

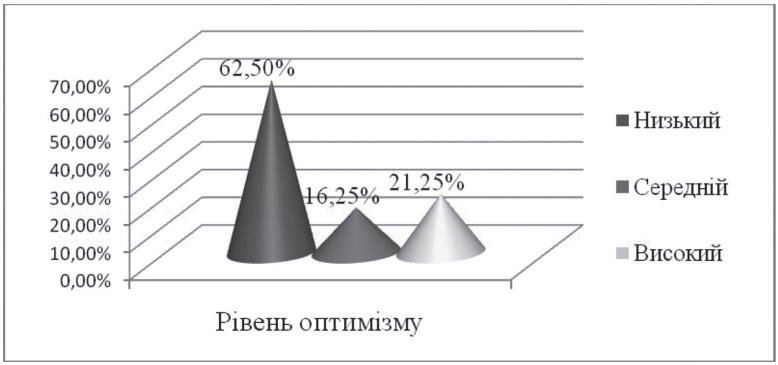


Рис. 1. Рівень розвитку оптимізму у студентів (у %)

Важливим завданням даного дослідження є виявлення специфіки атрибутивних стилів особистості, представлених у рис. 2.

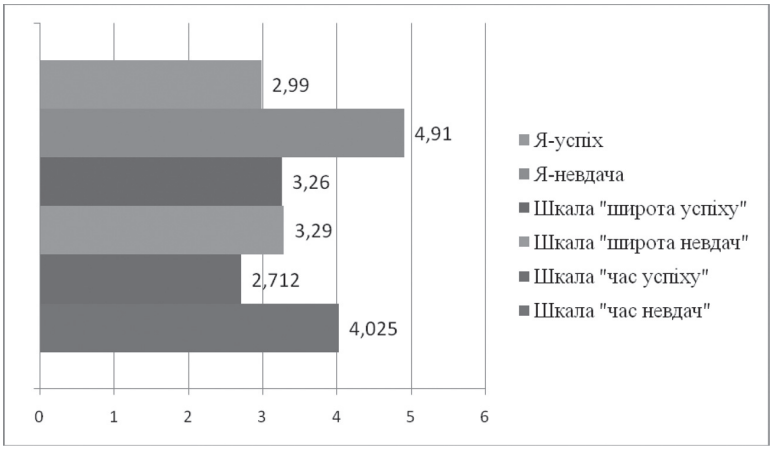


Рис. 2. Особливості атрибутивних стилів майбутніх інженерів (сер.бал)

Нами визначено, що найбільший показник у студентів-інженерів за шкалою «Я-невдача» – 4,91, який розкриває персоналізацію,отриманий результат відноситься до середнього рівня, що свідчить про властивість респондентів визнавати особисту провину у невдачах, здатність брати відповідальність за скоєні помилкові дії, тобто домінування інтернального локуса контролю. За протилежною шкалою – «Я-успіх» – середній бал складає 2,99, що говорить про помірно песимістичну оцінку констатації своїх заслуг, низьку самооцінку та низький рівень розвиненості установок на успіх.

За шкалами «широта невдач» і «широта успіху»респонденти отримали майже однакові показники –3,29 і 3,26 – характеризують студентів як таких, що оцінюють широту поширення успіху чи невдачі на різні сфери життєдіяльності в залежності від обставин і ситуації. Результати інших шкал дозволяють стверджувати про те, що позитивні та негативні події сприймаються як тимчасові.

Також за допомогою методики ТАС-тест атрибутивних стилів Л.М. Рудіної були виявлені показники рівня розвитку оптимізму та песимізму у студентів (табл. 1).

Таблиця 1

Показники рівня розвитку оптимізму та песимізму студентів технічних спеціальностей

Назва шкали	Середній показник	Відповідність рівню розвитку оптимізму
Шкала успіху	9,18	Низький
Шкала невдачі	11,7	Середній
Підсумок за шкалами	2,96	Низький

Матеріали таблиці 1 свідчать про низький рівень розвитку оптимізму та середній рівень розвитку песимізму, тобто майбутні інженери переважно близько сприймають власні невдачі, акцентують увагу не на досягненнях, а невдачах, що безумовно негативно впливає на навчальну діяльність і створює труднощі при виконанні у майбутньому професійної діяльності,також це свідчить про відношення до сприятливих подій з низьким рівнем оптимізму, а до несприятливих – з середнім рівнем песимізму.

Згідно завдання дослідження, нами визначені чинники (смисложиттєві орієнтації та мотивація досягнення, довіра), що можуть впливати на розвиток оптимізму особистості, які були емпірично перевірені для подальшого аналізу. Результати цих особливостей наведено у таблиці 2 та 3.

Таблиця 2

Показники індивідуально-психологічних особливостей майбутніх інженерів

Показники	Низький рівень (%)	М	Середній рівень (%)	М	Високий рівень (%)	М
Мотивація досягнення успіху	27,5	5	37,5	11,3	35	15,7
	Низький рівень (%)	М		Високий рівень (%)		М
Цілі	58,7	24,1		41,3		36,3
Процес	61,2	23,3		38,8		34,8
Результат	46,2	18,9		53,8		29,1
Локус-Я	35	15		65		23,5
Локус-життя	51,2	23,9		48,8		34,1

Отже, в більшості респондентів переважає середній та високий рівень мотивації досягнення успіху – 37,5% та 35% відповідно, що свідчить про майбутніх інженерів як активних, ініціативних осіб, продуктивність діяльності яких пов'язана із сподіванням на успіх і потребою в досягненні успіху. Однак у 27,5% респондентів активність пов'язана з потребою уникнути негативних наслідків (осудження, помилки, емоційна напруга).

Аналізуючи смисложиттєві орієнтації студентів технічних спеціальностей, необхідно звернути увагу на великий відсоток (58,7%) респондентів із низькими показниками за шкалою «цілі», що характеризує їх як людей із невизначеними планами на життя, розпливчатими цілями та установками на майбутнє, тобто таких, що живуть сьогоднішнім днем. За шкалою «процес» також переважає низький рівень – 61,2% майбутніх інженерів відчувають незадоволеність власним життям, вважають його недостатньо насиченим та емоційним, але при цьому минулі події та пройдену частину життя вважають продуктивною та важливою, оскільки за шкалою «результат» 53,8% показали високий рівень. Більшість майбутніх інженерів (65 %) мають уявлення про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями, але при цьому вважають, що не завжди можна його контролювати.

Однією з детермінант оптимізму було визначено довіру, результати діагностики якої наведено у табл. 3.

Таблиця 3

Результати показників довіри студентів-інженерів

Назва шкали	Низький рівень (%)	Середній рівень (%)	Високий рівень (%)	M
Довіра до світу	10,7	83	6,3	11,4
Довіра до людей	10,2	42,5	46,3	16
Довіра до себе	-	25	75	22,4

Важливим положенням сучасних досліджень є твердження про те, що довіра не завжди приносить благо, а недовіра – зло. Надлишок довіри може іноді заподіяти значної шкоди, а оптимальний рівень недовіри – істотну користь. У той же час більшість дослідників визначають довіру як впевнено позитивні чи оптимістичні очікування щодо поведінки іншого, а недовіра як упевнено негативні очікування. За результатами проведеної методики виявлено, що майже всі респонденти мають середній рівень «довіри до світу» (83%), за шкалою «довіра до людей» 46,3% майбутніх інженерів мають високий рівень, тобто вони довіряють людям, які оточують їх, що є не зовсім оптимальною стратегією життя. Більшість респондентів (75%) довіряють собі та вважають себе здатними приймати рішення і брати відповідальність за свої дії, що може бути пов'язано з віком студентів, які дорослішають і намагаються бути самостійними.

Для визначення індивідуально-психологічних детермінант оптимізму майбутніх інженерів був проведений множинний регресійний аналіз даних, в якому у якості залежної змінної виступив рівень оптимізму студентів, а в якості вихідних незалежних змінних використано показники локусу життя, довіри, шкали цілей, які характеризують студента, як особистість, що спрямована на продуктивність у навчальній діяльності (табл. 4).

Таблиця 4

Предиктори оптимізму студентів технічних спеціальностей

Модель		Нестандартизовані коефіцієнти		Стандартизовані коефіцієнти	R	R квадрат	t	Значимість
		B	Помилка	Бета				
1	Константа	20,824	4,423		0,506	0,256 25,6%	4,708	0,0001
	Локус життя	-,309	,082	-,460			-3,772	0,0001
	Довіра (загальна)	,534	,160	,335			3,342	0,001
	Цілі	,133	,061	,268			2,189	0,032

а. Залежна змінна **оптимізм**

Відповідно до отриманих результатів нами вирахувано лінійне рівняння регресії, тобто оцінка залежної змінної «оптимізм»:

ОПТИМІЗМ$_{прогноз}$= 20,824+0,534 (загальна довіра)+0,133 (цілі)-0,309 (локус-життя)

Коефіцієнти регресії перед значеннями індивідуально-психологічних детермінант вказують на їх внесок у прогноз формування у студентів оптимізму. Отже, за допомогою множинного регресійного аналізу виявлено, що формування оптимізму на статистично достовірному рівні зумовлюють такі індивідуально-психологічні особливості, як довіра до себе та до суспільства в цілому, цілеспрямованість та локус життя, тобто керованість своїм життям студентами технічних спеціальностей. Оптимізм підвищує професійну успішність і зумовлює особистісно-професійний розвиток особистості, відповідно цілеспрямованість і здатність контролювати своє життя та діяльність у студентів має вплив на формування в них оптимістичного світогляду, що відповідно дозволяє з більшою довірою сприймати світ та оточуючих.

Для виявлення значення оптимізму для успішної навчальної та професійної діяльності респонденти були поділені на дві групи: з високим та відповідно низьким рівнем оптимізму (достовірно відрізняються $U_{емп}$=22, p≥0,01), які було порівняно за рівнем їх мотивації, особливостей смисложиттєвих орієнтацій, цілеспрямованості, локус-життя, розвитку довіри студентів до суспільства в цілому та до себе (табл. 5).

Таблиця 5

Результати порівняння студентів з високими та низькими показниками оптимізму (середній бал)

Назва показника	Група 1	Група 2	U емпіричне
Оптимізм	33,4	26,2	22**
Мотивація досягнення успіху	15,5	10,5	556*
Цілі	38	24,08	521*
Локус життя	30,7	28,04	548*
Довіра	26,2	24,49	546*

Примітка: Група 1- більш оптимістичні студенти, група 2 – менш оптимістичні студенти.

* –позначає вірогідність відмінностей на рівні p≥0,01; ** позначає вірогідність відмінностей на рівні p≥0,05 (p≥0,01= 504; p≥0,05=571).

Матеріали таблиці 5 свідчать, що студентам з високим рівнем оптимізму властиві високі показники індивідуально-психологічних особливостей на статистично достовірному рівні. Це говорить про те, що рівень розвитку оптимізму впливає на до-

сягнення успіху у навчальній діяльності, відповідно мотивація досягнення успіху та цілеспрямованість зумовлюють продуктивність та ефективність навчальної діяльності. Рівень довіри вищий у групі з більшим рівнем оптимізму, тобто майбутні інженери з оптимістичним світоглядом мають розвинену довіру до суспільства в цілому та власної особистості, що буде сприяти підвищенню комунікативності та здатності формувати нові соціальні контакти. Самоорганізація життя та мотивація досягнення успіху також є більш вираженою при високих показниках оптимізму, тобто ці майбутні інженери більше прагнуть до самореалізації, самовизначення, мають бажання домагатися високих результатів у навчанні та майбутній професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Отже, оптимізм означає мотиваційну спрямованість особистості на успіх, у студентському віці він є однією з головних рушійних сил становлення особистості, що зумовлюють особистісно-професійний розвиток. За результатами дослідження виявлено, що більшість студентів мають низький рівень оптимізму, що спричиняє необхідність його розвитку та підтримки бажання домагатися високих результатів у навчальній та майбутній професійній діяльності. За допомогою множинного регресійного аналізу доведено, що розвиненість і високий рівень розвитку мотивації досягнення успіху, довіри, цілеспрямованості, впевненості у собі, самоорганізація впливають на формування оптимізму. Розподіл всієї вибірки на дві групи (більш оптимістичних і менш оптимістичних студентів) дозволив зробити висновок про більшу успішність у навчанні перших, які мають більш виражені показники важливих складових успішності в діяльності. Взагалі більшість студентів інженерно-технічних спеціальностей можна схарактеризувати, як невпевнених, із заниженою самооцінкою, які потребують схвалення оточуючих, які у виникаючих проблемах бачать власну провину, і ці якості, безумовно, не можуть сприяти благополучному продуктивному особистісно-професійному розвитку, тому ці особливості будуть у подальшому враховані у складанні програми психологічного супроводу під час навчання у технічному вищому навчальному закладі.

Список використаних джерел

1. Виндекер О. С. Взаимосвязь мотивации достижения с показателями оптимизма – пессимизма / О. С. Виндекер //

Проблемы образования, науки и культуры. – 2009. – № 4 (68). – С. 119–125.
2. Карапетян Л. В. Исследование особенностей оптимизма и пессимизма у студентов / Л. В. Карапетян, Е. С. Шайхутдинова // Психологический вестник Уральского государственного университета. – 2008. – Вып. 6. – С. 351–356.
3. Купрейченко А. Б. Методика оценки доверия личности другим людям / А. Б. Купрейченко // Современная психология: состояние и перспективы исследований. Ч. 5. Программы и методики психологического исследования личности и группы : материалы юбилейной научной конференции ИП РАН, 28-29 января 2002 г. / отв. ред. А.Л. Журавлев. – М. : Изд-во Ин-та психологии РАН, 2002. – С. 64–89.
4. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. – 2-е изд. – М., 2000. – 18 с.
5. Муздыбаев К.Оптимизм и пессимизм личности (опыт социолого-психологического исследования) / К. Муздыбаев// Социологические исследования. – 2003. – №12. – С. 87–96.
6. Перова Е. А. Оптимизм как одна из составляющих субъективного благополучия / Е. А. Перова, С. Н. Ениколопов// Вопросы психологии. – 2009. – № 1. – С. 51–57.
7. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности : учебное пособие / А. А. Реан. – СПб., 2001. – 224 с.
8. Рудина Л. М. Тест на оптимизм: метод определения атрибутивних стилей / Л. М. Рудина ; под. ред. В. М. Русалова. – М. : Наука, 2002. – 24 с.
9. Селигман М. Как научиться оптимизму: измените взгляд на мир и свою жизнь = LearnedOptimism. How to Change Your Mind and Your Life / М. Селигман. –М.: Альпина Паблишер, 2013. – 338 с.
10. Селли Дж. Пессимизм. История и критика / Дж. Селли ; пер. с англ. В. И. Яковенко. – Изд. 2-е. – М. : ЛКИ, 2007. – 360 с. – Серия Изнаследия мировой философской мысли. История философии.
11. CAVE : content analysis of verbatim explanations / C. Peterson, P. Schulman, C. Castellon, M. E. P. Seligman // Motivation and personality : handbook of thematic content analysts / ed. C. P. Smith. – New York :CambridgeUniversity Press, 1992. – P. 383–392.
12. Distinguishing optimism from pessimism in older adults: Is it more important to be optimistic or not to be pessimistic? / S. Robinson-Whelen, C. Kim, R. C. MacCallum, J. K. Kiecolt-

Glaser // Journal of Personality and Social Psychology. – 1997. – Vol. 73, N 6. – P. 1345–1353.
13. Peterson C. Thefutureofoptimism / C. Peterson // American Psychologist. – 2000. – V.55, N1. – P. 44–55.
14. Peterson C. Explanatory style and academic performance among university freshmen / C. Peterson, L.C. Barrett // Journal op Personality and Social Psychology. – 1987. – Vol. 53. – P. 603–607.
15. Scheier M. F. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem) : a re-evaluation of the Life Orientation Test / M. F. Scheier, M. W. Bridges // Journal of Personality and Social Psychology. – 1994. – Vol. 67, N 6. – P. 1063–1078.
16. Scheier M. F. Optimism / M. F. Scheier, C. S. Carver // Theencyclopedia of positive psychology / ed. S. J. Lopez. – Malden, MA :Wiley-Blackwell, 2013. – P. 656–663.
17. Snyder C. R. Hope theory : rainbows in the mind / C. R. Snyder // Psychological Inquiry. – 2002. – Vol. 13, N 4. – P. 249–275.
18. The optimistic child: Proven program to safeguard children from depression and build lifelong resilience / M. E. P. Seligman, K. Reivich, L. Jaycox, J. Gillham. – New York : Harper Perennial, 1996. – 352 p.
19. Thompson S. C. The role of personal control in adaptive functioning / S. C. Thompson // Handbook of positive psychology / C. R. Snyder, eds. S. J. Lopez. – NewYork : OxfordUniversity Press, 2002. – P. 202–213.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Vindeker O. S. Vzaimosvjaz' motivacii dostizhenija s pokazateljami optimizma – pessimizma / O. S. Vindeker // Problemy obrazovanija, nauki i kul'tury. – 2009. – № 4 (68). – C. 119–125.
2. Karapetjan L. V. Issledovanie osobennostej optimizma i pessimizma u studentov / L. V. Karapetjan, E. S. Shajhutdinova // Psihologicheskij vestnik Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. – 2008. – Vyp. 6. – S. 351–356.
3. Kuprejchenko A. B. Metodika ocenki doverija lichnosti drugim ljudjam / A. B. Kuprejchenko // Sovremennaja psihologija: sostojanie i perspektivy issledovanij. Ch. 5. Programmy i metodiki psihologicheskogo issledovanija lichnosti i gruppy : materialy jubilejnoj nauchnoj konferencii IP RAN, 28-29 janvarja 2002 g. / otv. red. A.L. Zhuravlev. – M. : Izd-vo In-ta psihologii RAN, 2002. – S. 64–89.

4. Leont'ev D. A. Tests myslozhiznennyh orientacii (SZhO) / D. A. Leont'ev. – 2-e izd. – M., 2000. – 18 s.
5. Muzdybaev K.Optimizm i pessimizmlichnosti (opyt sociologo-psihologicheskogo issledovanija) / K. Muzdybaev// Sociologicheskie issledovanija. – 2003. – №12. – S. 87–96.
6. Perova E. A. Optimizm kak odna iz sostavljajushhih sub#ektivnogo blagopoluchija / E. A. Perova, C. H. Enikolopov// Voprosy psihologii. – 2009. – № 1. – S. 51–57.
7. Rean A. A. Prakticheskaja psihodiagnostika lichnosti : uchebnoe posobie / A. A. Rean. – SPb., 2001. – 224 s.
8. Rudina L. M. Test na optimizm: metod opredelenija atributivnih stilej / L. M. Rudina ; pod.red. V. M. Rusalova. – M. :Nauka, 2002. – 24 s.
9. Seligman M. Kak nauchit'sja optimizmu: izmenite vzgljad na mir i svoju zhizn' = LearnedOptimism. How to Change Your Mind and Your Life / M. Seligman. –M.: Al'pina Pablisher, 2013. – 338 s.
10. Selli Dzh. Pessimizm. Istorija i kritika / Dzh. Selli ; per. s angl. V. I. Jakovenko. – Izd. 2-e. – M. : LKI, 2007. – 360 s. – Serija Iznasledija mirovoj filosofskoj mysli. Istorija filosofii.
11. CAVE : content analysis of verbatim explanations / C. Peterson, P. Schulman, C. Castellon, M. E. P. Seligman // Motivation and personality : handbook of thematic content analysts / ed. C. P. Smith. – New York :CambridgeUniversity Press, 1992. – P. 383–392.
12. Distinguishing optimism from pessimism in older adults: Is it more important to be optimistic or not to be pessimistic? / S. Robinson-Whelen, C. Kim, R. C. MacCallum, J. K. Kiecolt-Glaser // Journal of Personality and Social Psychology. – 1997. – Vol. 73, N 6. – P. 1345–1353.
13. Peterson C. Thefutureofoptimism / C. Peterson // American Psychologist. – 2000. – V.55, N1. – P. 44–55.
14. Peterson C. Explanatory style and academic performance among university freshmen / C. Peterson, L.C. Barrett // Journal op Personality and Social Psychology. – 1987. – Vol. 53. – P. 603–607.
15. Scheier M. F. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem) : a re-evaluation of the Life Orientation Test / M. F. Scheier, M. W. Bridges // Journal of Personality and Social Psychology. – 1994. – Vol. 67, N 6. – P. 1063–1078.

16. Scheier M. F. Optimism / M. F. Scheier, C. S. Carver // Theencyclopedia of positive psychology / ed. S. J. Lopez. – Malden, MA :Wiley-Blackwell, 2013. – P. 656–663.
17. Snyder C. R. Hope theory : rainbows in the mind / C. R. Snyder // Psychological Inquiry. – 2002. – Vol. 13, N 4. – P. 249–275.
18. The optimistic child: Proven program to safeguard children from depression and build lifelong resilience / M. E. P. Seligman, K. Reivich, L. Jaycox, J. Gillham. – New York : Harper Perennial, 1996. – 352 p.
19. Thompson S. C. The role of personal control in adaptive functioning / S. C. Thompson // Handbook of positive psychology / C. R. Snyder, eds. S. J. Lopez. – NewYork : OxfordUniversity Press, 2002. – P. 202–213.

N.V. Pidbutska. Optimism of an intended engineer as a condition of his successful personal and professional development. The features of optimism, its importance for successful personal and professional development are investigated in the article. It is defined that optimism opens a motivational orientation of the personality on success which in adverse circumstances is getting more active, is developing and is strengthening. By means of the theoretical analysis individual and psychological determinants of optimism are described: the general confidence, the features of orientations concerning the meaning of life and the personality's motivation which were empirically checked. The empirical analysis testifies to rather low level of optimism of future experts of engineering activity who pessimistically estimate their abilities and skills, they have low degree of sophistication which are oriented on success, lack of confidence in their own forces and abilities to realize themselves by means of personal achievements. The carried-out regression analysis illustrated statistically reliable contribution into the dependent variable «optimism» of such predictors as, «general trust», «goals», «locus life». On its basis it has been constructed the mathematical forecasting model of optimistic outlook formation which has a successful effect on educational activity, vocational training of future experts in technical branches. The following conclusion was made: the students-optimists have higher level of motivation of obtaining gains, commitment, control over their own life, potential for realization of their goals in life as a whole, and educational activity, in particular. So, optimism influences over productivity and efficiency of educational activity.

Key words: optimism, a personality, a student, professionalism, personal and professional development, successful professionalizing, optimism predictors, efficiency of educational activity.

Отримано: 22.06.2014 р.

УДК 159.922.7

Д.С. Порохняк
porokhnyak.dasha@gmail.com

Вікові особливості морального розвитку молодших школярів

Porokhniak D.S. Age peculiarities of junior pupils' moral development / D.S. Porokhniak // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 393-403.

Д.С. Порохняк. Вікові особливості морального розвитку молодших школярів. У статті розглядаються основні підходи вітчизняних та зарубіжних вчених до вивчення понять «моральність» і «моральний розвиток», а також розглянуто їх співвідношення. Констатовано, що моральність є внутрішньою особистісною рисою, а моральний розвиток – процесом, завдяки якому відбувається інтеріоризація суспільних понять про позитивне і негативне, через спостереження за вчинками дорослих, їх імітацію та засвоєння після отримання зворотного зв'язку. Проаналізовано вікові особливості молодших школярів, а також, новоутворення, поява яких є необхідною умовою ефективного розвитку моральної сфери дітей. Встановлено, що діти цього віку вже здатні самостійно засвоювати моральні вимоги та правила, які ставить перед ними суспільство, та приймати їх. У молодшому шкільному віці відбувається активний розвиток моральних почуттів та соціальних якостей. Діти розпочинають виявляти чуйність і доброту, емпатію і турботу. Тоді як закріплення відбувається завдяки накопиченню ними досвіду відповідальної поведінки. Акцентується увага на тому, що даний вік є сенситивним для морального розвитку та виховання дитини, ефективність якого залежить від правильності побудови з нею взаємовідносин значущими дорослими. Показано, що вікові зміни, які відбуваються в учнів початкових класів, свідчать про значне зростання здатності до більш складних форм взаємодії з соціальним оточенням на основі моральних норм та зобов'язань. У результаті теоретичного аналізу встановлено, що основною умовою морального розвитку молодших школярів є розвиток моральних якостей і почуттів особистості, зокрема чуйності.

Ключові слова: особистість, моральний розвиток, моральні якості, чуйність, молодший шкільний вік.

Д.С. Порохняк. Возрастные особенности нравственного развития младших школьников. В статье рассматриваются основные подходы отечественных и зарубежных учёных к изучению понятий «нравственность» и «нравственное развитие», а также рассмотрено их соотноше-

© Д.С. Порохняк

ние. Констатировано, что нравственность является внутренней личностной чертой, а нравственное развитие – процессом, благодаря которому происходит интериоризация общественных понятий о положительном и отрицательном, через наблюдение за поступками взрослых, их имитацию и усвоение после получения обратной связи. Проанализированы возрастные особенности младших школьников, а также новообразования, появление которых является необходимым условием эффективного развития нравственной сферы детей. Установлено, что дети этого возраста уже способны самостоятельно усваивать моральные требования и правила, которые ставит перед ними общество, и принимать их. В младшем школьном возрасте происходит активное развитие нравственных чувств и социальных качеств. Дети начинают проявлять чуткость и доброту, эмпатию и заботу. Тогда как закрепление происходит благодаря накоплению ими опыта ответственного поведения. Акцентируется внимание на том, что данный возраст является сенситивным для нравственного развития и воспитания ребенка, эффективность которого зависит от правильности построения с ним взаимоотношений значимыми взрослыми. Показано, что возрастные изменения, которые происходят у учащихся начальных классов, свидетельствуют о значительном росте способности к более сложным формам взаимодействия с социальным окружением на основе моральных норм и обязательств. В результате теоретического анализа установлено, что основным условием нравственного развития младших школьников является развитие нравственных качеств и чувств личности, в частности чуткости.

Ключевые слова: личность, нравственное развитие, моральные качества, чуткость, младший школьный возраст.

Постановка проблеми. Морально-психологічний стан сучасного українського суспільства, в якому відбуваються процеси соціально-економічного перетворення, вимагає приділення особливої уваги питанням морального розвитку підростаючого покоління. Останнім часом спостерігається загострення проблеми порушень моральних норм учнями різних вікових категорій, зокрема й молодшого шкільного віку. Знання вікових особливостей морального розвитку молодших школярів може сприяти розробці ефективних методів психологічного та педагогічного впливу на розвиток особистості дитини, з метою навчання самостійного дотримання нею моральних норм і коригування своєї поведінки як у конкретній ситуації, що склалася, так і в найближчому майбутньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню різних аспектів проблеми морального розвитку молодших школярів присвячені дослідження О.В. Гудими, В.І. Житарюка, Р.В. Павелківа та ін. Так, О.В. Гудиму [1] цікавили психолого-педагогічні детермінанти моральних вчинків учнів молодшого шкільного віку, їх ґенеза та шляхи формування. Науковий інтерес дослідника

був спрямований на виділення детермінант морального розвитку, уточнення критеріїв їх оцінювання, обґрунтування та доповнення психолого-педагогічних методів і засобів їх комплексного розвитку. Вивченням детермінант соціальної поведінки молодших школярів займався Р.В Павелків [12]. Об'єктом дослідження вченого стали моральна свідомість і самосвідомість дітей цього віку. Автор розкрив питання щодо структури досліджуваних феноменів, їх взаємозв'язку та закономірностей розвитку.

Психологічні передумови морального розвитку особистості в молодшому шкільному віці вивчав В.І. Житарюк [3]. Науковець висвітлив і розширив уявлення про трансформацію «Я-концепції» молодших школярів, конкретизував зміст механізму ідентифікації, який, на його думку, впливає на засвоєння моральних норм, а також підкреслив значимість фасилітуючого стилю педагогічного спілкування. Однак, поза межами наукового інтересу дослідників залишилося питання щодо визначення основних наукових підходів до вивчення проблеми вікових особливостей морального розвитку молодших школярів, що й стало **метою** нашої наукової статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Складно зрозуміти поняття «моральний розвиток» без розгляду такої загальнолюдської цінності як «моральність». Багато філософів і психологів визначають моральність як внутрішню рису особистості, як установку індивіда діяти за своою волею і совістю. В.І. Житарюк визначив це поняття у ракурсі духовності: «Моральність – це основна складова духовності, що дозволяє особистості осмислити сенс власного життя, збагнути мету, задля якої живе, усвідомити свою неповторність, відповідальність за все, що робить» [3, с.9]. Д.В. Дмитрієв розкрив значення поняття «моральність» за допомогою прикметника «моральний». Вчений інтерпретує його, як «те, що стосується моралі, понять про добро, правду, справедливість і т.ін.» [16, с.692].

Значний внесок у вивчення проблем моральності і розвиток особистості зробили такі відомі вчені: А. Маслоу, Ж. Піаже, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм, К. Хорні та ін. На їх думку, лише в результаті незадоволення основних потреб, в людині виникають руйнівні сили. Якщо «моральність» – це внутрішня риса особистості, то «моральний розвиток» – це «процес, за допомогою якого діти інтеріоризують суспільні поняття про правильне і неправильне» [4].

Прихильники різних наукових підходів і теорій пропонують неоднакові пояснення цього поняття. Згідно з психоаналітич-

ним підходом, моральний розвиток являє собою стримування прагнення до максимального задоволення потреб, на користь моральних норм поведінки, актуальних для певної реальності. Представники теорії соціального навчання схиляються до думки, що процес морального розвитку дітей відбувається через спостереження за вчинками дорослих людей і уявне повторення їх дій. Після імітації спостережуваної поведінки й отримання нагороди чи покарання той чи інший вид поведінки засвоюється дитиною як морально прийнятний, чи ні. Згідно з теорією когнітивного розвитку, цей процес розглядається, як «відображення способу дитячих міркувань про моральні дилеми, що, в свою чергу, є продуктом їх інтелектуального розвитку» [4, с.196].

Низка вчених (І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, Я.Л. Обухів, С.Г. Якобсон та ін.) визнають спадкоємність морального розвитку від дитинства до більш старших вікових періодів і важливість морального впливу оточуючих. На їх думку, якісні зміни відбуваються завдяки ускладненню Я-образу дитини.

О.М. Леонтьєв вважає, що зародження морального розвитку в дитини відбувається у процесі переживання. Тоді як джерелом такого переживання є зіткнення мотивів прагматичного характеру з мотивами, які пов'язані зі ставленням дитини до іншої людини , а також з уявленням дитини про себе в різних ситуаціях [7].

За О.В. Гудимою, «моральний розвиток людини визначається моральною вихованістю», показником якої є моральні якості особистості. Формування цих якостей відбувається через усвідомлене засвоєння людиною певних знань про норми моралі; закріплення позитивного ставлення до них та отримання досвіду моральної поведінки. Розвиток моральних якостей є необхідною умовою морального розвитку особистості в цілому [1].

Для більш глибокого розуміння процесів, що сприяють моральному розвитку молодших школярів, розглянемо особливості психічного розвитку дітей в цей віковий період. Розвиток психіки здійснюється переважно на основі провідної для конкретного вікового періоду діяльності. Для молодших школярів такою діяльністю є навчання, що впливає на мотиви їх поведінки. Адаптація до нової діяльності відбувається через поступове звикання до її вимог, дотримання яких сприяє розвитку нових якостей особистості (новоутворень), що відсутні у дошкільників. Основними новоутвореннями психічного розвитку молодших школярів є: рефлексія, довільність і внутрішній план дій. Завдяки їм психічний розвиток молодшого школяра досягає необхідного

рівня для переходу до наступного вікового періоду. Формування в дитини внутрішнього плану дій і рефлексії власної поведінки забезпечує розвиток потреби в отриманні суспільного визнання до завершення молодшого шкільного віку. Взаємини молодших школярів регулюються певними нормами, які в міру проходження цього вікового періоду істотно змінюються: від норм «дорослої» моралі (тобто норм, що покладаються дорослими) до «стихійних дитячих норм» (на основі яких відбувається оцінювання якостей друга) [5].

На думку Л.І. Божович і Т.Є. Коннікової, «в дитини на певному етапі вікового розвитку, в результаті засвоєння нею соціального досвіду, виникають специфічні для морального формування особистості утворення (функціональні системи), що містять якісно своєрідне для цього вікового етапу поєднання моральних знань, почуттів і звичок. Такі новоутворення збагачують особистість дитини і становлять передумови подальшого засвоєння нею соціального досвіду і морального розвитку» [2, с.81].

Низка вчених (І.Д. Бех, В.С. Мухіна, Р.С. Нємов та ін.) відзначають, що в молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвиток самооцінки, товариськості, допитливості, моральних і соціальних якостей, почуттів: доброти, чуйності, емпатії та ін., а також відповідальності. Зазначені якості та почуття сприяють ефективному спілкуванню дитини з іншими людьми.

Виникає «внутрішня позиція», яка являє собою більш усвідомлене ставлення до себе, до інших людей, подій, вчинків і виявляється в тому, «що у свідомості дитини виділяється система моральних норм, яким вона слідує чи намагається слідувати завжди і скрізь, незалежно від обставин, які склалися» (Г.А. Мішакова) [9, с.52]. В.С. Мухіна підкреслила: «У психології встановлено, що розвиток моральних почуттів відбувається в результаті «переселення всередину» нормативних знань і тих моральних почуттів, які виникають у дитини під впливом оцінки з боку дорослого» [10, с.312].

Л.І. Божович, Л. Кольберг та ін. відзначили, що моральний розвиток у цей період пов'язаний з рівнем когнітивного розвитку молодшого школяра. Діти у віці 7-9 років здатні самостійно засвоювати ті моральні вимоги, які ставить перед ними суспільство. На думку вчених (І.Д. Бех, З.С. Карпенко, О.В. Скрипченко та ін.), у цьому віці вже є психофізіологічні передумови для формування саморегуляції поведінки на основі моральних вимог і діти здатні самостійно контролювати свої імпульсивні вчинки та дії [3].

У молодшому шкільному віці з'являється відповідальність дитини за свою поведінку, завдяки прийняттю вимог моралі, правил (Т.В. Морозкіна). Діти починають підкорятися суспільним моральним вимогам і проявляти чуйність і турботу (Л.Кольберг, Гілліган). За В.П. Левкович, «саме внутрішня регуляція поведінки стає умовою реалізації в поведінці та діяльності активної моральної позиції особистості щодо довкілля. Зовнішні об'єкти стають спонуками поведінки; лише через ставлення до них суб'єкта» [6, с.67].

Завдяки включенню дитини у нові системи взаємин і діяльності відбувається розвиток особистісних якостей і пізнавальних процесів, які стають більш довільними та стійкими (Р.С. Немов). До важливих особистісних якостей дітей цього віку можна зарахувати й довіру до дорослих, підпорядкування авторитету та наслідування. Характеризуючи себе, молодший школяр, повторює думку дорослих про себе (В.С. Герасимова).

В.С. Мухіна відмітила, що наслідування буває мимовільним (запозичення дії на несвідомому рівні) і довільним («вольовий акт, який надбудовується над мимовільним наслідуванням»). Дорослі, на її думку, можуть користуватися цією якістю для розвитку і виховання в дітей продуктивних звичок, моральних якостей і почуттів [10]. У молодших школярів з'являється й вольова регуляція поведінки, що пов'язана з мотивами досягнення успіхів і уникнення невдач. Закріплення одного з них залежить від переважання заохочення за успіхи чи покарання за невдачі.

За І.Г. Малкіною-Пих, істотною рисою кризи семи років є «початок диференціації внутрішньої і зовнішньої сторони особистості дитини» [8, с.160]. Дитина починає більш усвідомлено орієнтуватися в тому, що вона переживає, розуміти значення певних якостей і почуттів. Психолог підкреслює, що «завдяки узагальненню переживань до семи років з'являється логіка почуттів» [8, с.139]. Перебудова та ускладнення емоційно-мотиваційної сфери призводить до того, що перш ніж діяти, дитина більше роздумує.

За О.В. Скрипченко [15], у цьому віці відбувається інтенсивний моральний розвиток, завдяки активному накопиченню дитиною досвіду соціальної поведінки. В.С. Мухіна вважає, що моральне виховання дитини починається в молодшому шкільному віці і залежить від правильності побудови з нею стосунків, завдяки яким вона отримує досвід відповідальної поведінки. Учні 1-х і більшість учнів 2-х класів найчастіше не здатні до повноцінної саморегуляції, тоді як школярі, що навчаються в третьому і

четвертому класах, в змозі управляти собою, своїми почуттями і поведінкою.

Для розгляду питання вікових особливостей морального розвитку молодших школярів цікавим є факт, що в 1-х класах діти віддають перевагу спілкуванню з учителем, перед спілкуванням зі своїми однолітками, тому що авторитет вчителя є для них дуже високим. Але вже до 3-4-го класу вчитель стає менш авторитетною і значущою фігурою, а інтерес до спілкування з ровесниками зростає. Одночасно із зовнішніми змінами характеру спілкування відбувається внутрішня перебудова, що виявляється у зміні тем і мотивів спілкування. Якщо в 1-х класах учні вибирали партнера по спілкуванню, орієнтуючись на оцінки вчителя і їх успіхи в навчанні, то до 3-4 класу мотивація міжособистісних виборів пов'язана з незалежною оцінкою особистісних якостей і форм поведінки партнера по спілкуванню [9, с.59].

О.В. Гудима, досліджуючи мотиви поведінки дітей даного віку при здійсненні морального вчинку, стверджує, що вони дуже мінливі протягом 1-4-х класів. На їх становлення, на думку науковця, впливає те, як до вчинку дитини ставляться вчителі, однолітки і т.ін. Вплив цих факторів протягом молодшого шкільного віку є різним. Значимість кожного з них то підвищується, то слабшає у міру проходження учнями навчання від першого до четвертого класу. Цікаві й дослідження психолога щодо розуміння молодшими школярами значення такої моральної категорії як «чуйність». Він зазначив, що учні перших і других класів ототожнюють цю категорію з іншими моральними категоріями, тому помилково трактують її значення. А учні третіх – четвертих класів вже на більш високому рівні розуміють основні складові цієї якості, хоча багато школярів не відмежовують чуйність від інших позитивних моральних категорій [1]. Чуйності дитина вчиться, як правило, через наслідування зовнішнім проявам цієї якості у дорослих.

Р.В. Павелків підкреслює, що учням 1-х класів ще важко усвідомити мотиви власних вчинків, тоді як для більшості учнів 2-3-х класів це вже доступно [12]. Дитячий психолог О.Г. Свердлова стверджує, що якщо у восьмирічної дитини лише з'являється схильність до оцінних дій, то поняття «справедливість» стає значущим вже для дев'ятирічних дітей. Дитина готова прийняти те чи інше покарання, якщо відчуває, що вона його заслужила [14].

В.О. Крутецький вважає, що фундамент моральної поведінки закладається саме в молодшому шкільному віці. Вчений вивчав питання про розвиток моральних суджень і понять у мо-

лодших школярів, які, на його думку, стають більш аргументованими, визначеними і значно збагачуються від 1-го до 3-го класу. Моральні судження першокласників переважно засновані на поясненнях, вказівках значущих дорослих і на досвіді власної поведінки. Також він відзначив, що в учнів 2-3-х класів ще спостерігається вміння аналізувати досвід інших людей [2].

Висновки. Отже, описані вище вікові зміни свідчать про значне зростання здатності молодшого школяра до більш складних форм взаємодії з соціальним оточенням на основі моральних норм і зобов'язань. У міру дорослішання учнів від 1-го до 4-го класу відбувається зміна характеру їх спілкування: від необхідності взаємодії з дорослим до прояву інтересу до спілкування з однолітками; а також мотивів поведінки, суджень. Умовою морального розвитку дітей є розвиток моральних якостей особистості, почуттів і накопичення досвіду моральної та соціальної поведінки. Важливим моральним почуттям є чуйність, розвиток якого відбувається через наслідування його зовнішнім проявам у дорослих. Тому важливим є питання щодо психолого-педагогічних умов і чинників розвитку цього почуття в молодших школярів, що надалі стане предметом наших наукових пошуків.

Список використаних джерел

1. Гудима О.В. Психолого-педагогічні детермінанти моральних вчинків учнів молодшого шкільного віку: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / Олександр Васильович Гудима. – К., 2007. – 237 с.
2. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей / Л.И. Божович, Т. Е. Конникова // Вопросы психологии. – 1975. – №1. – С. 80–89.
3. Житарюк В.І. Психологічні передумови розвитку моральності молодших школярів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / Василь Іванович Житарюк. – Івано-Франківськ, 2008. – 194 с.
4. Кордуэлл М. Психология. А – Я: Словарь-справочник / М. Кордуэлл. – М.: ФАИР–ПРЕСС, 2000. – 448 с.
5. Коссов Б.Б. Психомоторное развитие младших школьников: методические разработки / Б.Б. Коссов. – М.: АПН СССР, 1989. – 109 с.
6. Левкович В.П. Моральная регуляция поведения и активность личности / В.П. Левкович // Социальная психология личности/ [отв. ред. М.И. Бобиева, Е.В. Шорохова]. – М.: Наука, 1979. – 67 с.

7. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности (статья вторая) / Д.А. Леонтьев // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1997. – №1. – С. 20–27.
8. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 896 с.
9. Мишакова Г.А. Психологические особенности проявлений нравственности младших школьников, воспитывающихся в различных социально-педагогических условиях: дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук: 19.00.07 / Галина Александровна Мишакова. – Самара, 2010. – 227 с.
10. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В.С. Мухина – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 456 с. – (9-е изд., стереотип.).
11. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – М.: Просвещение; Владос, 1994. – 496 с. – (Психология образования: в 2 кн., кн. 2).
12. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості в молодшому шкільному віці: дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: 19.00.07 / Роман Володимирович Павелків. – Рівне, 2005. – 455 с.
13. Психология личности: учеб. пособие для вузов в 2 т. / [ред.-сост. Д.Я. Райгородский]. – Самара: Изд. Дом «БАХРАХ–М», 2002. – Т. 2 : Отечественная психология. – 2002. – 542, [1] с.
14. Родителям о детях / [ред. О. Г. Свердлова]. – М.: Знание, 1999. – 192 с.
15. Скрипченко О.В. Психолого-педагогічні основи навчання / О.В. Скрипченко, О.С. Падалка, Л.О. Скрипченко. – К.: Український Центр духовної культури, 2005. – 710 с. – (Видання друге доповнене).
16. Толковый словарь русского языка / [ред. Д. В. Дмитриев]. – М.: ООО «Издательство Апрель»; ООО «Издательство АСТ», 2003. – 1582 с. – (Словари Академии Российской).

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Gudima O.V. Psihologo-pedagogichni determinanti moral'nih vchinkiv uchniv molodshogo shkil'nogo viku: dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk : 19.00.07 / Oleksandr Vasil'ovich Gudima. – K., 2007. – 237 s.

2. Bozhovich L.I. O nravstvennom razvitii i vospitanii detej / L. I. Bozhovich, T. E. Konnikova // Voprosy psihologii. – 1975. – №1. – S. 80–89.
3. Zhitarjuk V.I. Psihologichni peredumovi rozvitku moral'nosti molodshih shkoljariv: dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk : 19.00.07 / Vasil' Ivanovich Zhitarjuk. – Ivano-Frankivs'k, 2008. – 194 s.
4. Kordujell M. Psihologija. A – Ja: Slovar'-spravochnik / M. Kordujell. – M.: FAIR-PRESS, 2000. – 448 s.
5. Kossov B.B. Psihomotornoe razvitie mladshih shkol'nikov: metodicheskie razrabotki / B. B. Kossov. – M.: APN SSSR, 1989. – 109 s.
6. Levkovich V.P. Moral'naja reguljacija povedenija i aktivnost' lichnosti / V.P. Levkovich // Social'naja psihologija lichnosti/ [otv. red. M. I. Bobieva, E. V. Shorohova]. – M.: Nauka, 1979. – 67 s.
7. Leont'ev D.A. Ot social'nyh cennostej k lichnostnym: sociogenez i fenomenologija cennostnoj reguljacii dejatel'nosti (stat'ja vtoraja) / D. A. Leont'ev // Vestnik Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologija. – 1997. – №1. – S. 20–27.
8. Malkina-Pyh I.G. Vozrastnye krizisy: Spravochnik prakticheskogo psihologa / I. G. Malkina-Pyh – M.: Izd-vo Jeksmo, 2005. – 896 s.
9. Mishakova G.A. Psihologicheskie osobennosti projavlenij nravstvennosti mladshih shkol'nikov, vospityvajushhihsja v razlichnyh social'no-pedagogicheskih uslovijah: dis. na soiskanie uch. stepeni kand. psihol. nauk: 19.00.07 / Galina Aleksandrovna Mishakova. – Samara, 2010. – 227 s.
10. Muhina V.S. Vozrastnaja psihologija: fenomenologija razvitija, detstvo, otrochestvo: Uchebnik dlja stud. vuzov / V.S. Muhina – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2004. – 456 s. – (9-e izd., stereotip.).
11. Nemov P.C. Psihologija: uchebnik dlja studentov vyssh. ped. ucheb. zavedenij / R.S. Nemov. – M.: Prosveshhenie: Vlados, 1994. – 496 s. – (Psihologija obrazovanija: v 2 kn., kn. 2).
12. Pavelkiv R. V. Rozvitok moral'noï svidomosti ta samosvidomosti v molodshomu shkil'nomu vici: dis. na zdobuttja nauk. stupenja doktora psihol. nauk: 19.00.07 / Roman Volodimirovich Pavelkiv. – Rivne, 2005. – 455 s.
13. Psihologija lichnosti: ucheb. posobie dlja vuzov v 2 t. / [red.-sost. D. Ja. Rajgorodskij]. – Samara: Izd. Dom «BAHRAH–M», 2002. – T. 2 : Otechestvennaja psihologija. – 2002. – 542, [1] s.

14. Roditeljam o detjah / [red. O. G. Sverdlova]. – M.: Znanie, 1999. – 192 s.
15. Skripchenko O.V. Psihologo-pedagogichni osnovi navchannja / O. V. Skripchenko, O. S. Padalka, L. O. Skripchenko. – K.: Ukraïns'kij Centr duhovnoï kul'turi, 2005. – 710 s. – (Vidannja druge dopovnene).
16. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka / [red. D. V. Dmitriev]. – M.: OOO «Izdatel'stvo Aprel'»; OOO «Izdatel'stvo AST», 2003. – 1582 s. – (Slovari Akademii Rossijskoj).

D.S. Porokhniak. Age peculiarities of junior pupils' moral development. This article reviews the main approaches of native and foreign scientists to the study of «morality» and «moral development» and their correlation. It is stated, that morality is the internal feature of a person and moral development is the process due to which the externalization of social concepts of positive and negative things takes place with the help of the observing the adults actions, their imitation and assimilation after receiving the feedback. The age peculiarities of junior pupils and the new formations, which are the necessary condition for the effective development of children's moral sphere, are analyzed. The children of this age are found to be able to adopt the moral requirements and rules which society has set to them, and accept these requirements.

At the early school age there is the active development of moral senses and social qualities. The children begin to show compassion and kindness, empathy and care. The consolidation occurs due to the gathering of experience of responsible behavior.

Attention is focused on the fact that, this age is sensitive to moral development and education of a child, which effectiveness depends on the correct relationships with the significant adults. It is shown that age changes that happen with primary school children, showed a significant increase of ability for more complicated forms of the interaction with the social environment on the basis of moral norms and obligations. As a result, the theoretical analysis shows that the main condition for the moral development of primary school children is the development of moral character and feelings of the personality, in particular the sensitiveness.

Key words: personality, moral development, moral character, compassion, primary school age.

Отримано: 21.07.2014 р.

УДК 316.6

Н.Л. Руда
natik_rud@mail.ru

Особливості лідерського потенціалу сучасної студентської молоді

Ruda N.L. The peculiarities of modern students' leadership potential / N.L. Ruda // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 404-413.

Н.Л. Руда. Особливості лідерського потенціалу сучасної студентської молоді. В статті представлено результати дослідження особливостей прояву лідерського потенціалу у сучасних студентів. Відзначено провідні психологічні проблеми інституту лідерства в Україні та виокремлено такі: проблема ефективності лідерства – визначення психологічних умов, що забезпечують успішність лідерської поведінки; проблема пошуку ефективного лідера і обґрунтування його індивідуальних ресурсів і характеристик, які забезпечать ефективне здійснення лідерства. Розкрито психологічний зміст потенціалу лідерства. Охарактеризовано три підходи до вивчення феномену лідерства у психологічній науці: психоаналітичний, необіхевіоральний, типологічний. Розкрито поняття «лідерська та соціальна обдарованість». Проаналізовано якості успішного лідера, які розглядаються у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі. Емпірично досліджено наявність та особливості лідерського потенціалу у сучасних студентів. Доведено, що майже половина сучасної студентської молоді виявляє високий рівень схильності до лідерства як соціально-особистісної компетенції. Зроблено висновки, що найбільш вираженими маркерами лідерського потенціалу сучасної молоді є здатність до заохочення інших до творчого та креативного підходу при вирішенні будь-яких завдань, орієнтація на стратегічне мислення, намагання враховувати індивідуальність інших та прагнення стимулювати інших до найефективнішого виконання діяльності та подолання перешкод заради досягнення мети. Також констатовано, що індивідуальними ресурсами лідерського потенціалу студентів також є прагнення залучати інших до виконання завдань, надаючи їм при цьому чітко окреслену мету; намір організувати групову роботу взаємною таким чином, щоб вона давала максимально ефективний результат; та здатність викликати до себе довіру оточуючих.

Ключові слова: лідерологія, лідер, лідерство, лідерський потенціал, лідерська обдарованість, соціальна обдарованість, креативність, маркери лідерського потенціалу.

© Н.Л. Руда

Н.Л. Рудая. Особенности лидерского потенциала современной студенческой молодежи. В статье представлены результаты исследования особенностей проявления лидерского потенциала у современных студентов. Выделены основные психологические проблемы института лидерства в Украине: проблема эффективности лидерства – определение условий, обеспечивающих успешность лидерского поведения; проблема поиска эффективного лидера и выделение его индивидуальных ресурсов и характеристик, которые обеспечат успешное осуществление лидерства. Раскрыто психологическое содержание потенциала лидерства. Раскрыты понятия лидерская и социальная одаренность. Проанализированы качества успешного лидера, которые рассматриваются в зарубежной и отечественной научной литературе. Эмпирически исследовано наличие и особенности лидерского потенциала у современных студентов. Выявлено, что почти половина современной студенческой молодежи проявляет высокий уровень склонности к лидерству как социально-личностной компетенции. Сделаны выводы о том, что наиболее выраженными маркерами лидерского потенциала современной молодежи является стремление побуждать других к творческому и креативному подходу при решении проблем, ориентация на стратегическое мышление, желание учитывать индивидуальность других и стремление стимулировать других к максимально эффективному выполнению деятельности и преодолению препятствий ради достижения цели. Также констатировано, что индивидуальными ресурсами лидерского потенциала студентов является их стремление привлекать других к выполнению заданий, предоставляя при этом чёткую цель; намерение организовать групповую работу таким образом, чтоб она давала максимально эффективный результат; способность вызывать к себе доверие окружающих.

Ключевые слова: лидерология, лидер, лидерство, лидерский потенциал, лидерская одарённость, социальная одарённость, креативность, маркеры лидерского потенциала.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Радикальні перетворення в політичній та соціальній сферах Української держави загострюють запит на нову генерацію молодих людей, які будуть здатні надати відповідь на гострі запитання сьогодення та зможуть повести за собою великі соціальні групи. Адже саме молоде покоління повинно змінити життя суспільства на краще: молодь – це резерв, здатний реалізувати нову якість керівництва та запропонувати творчі стратегічні рішення важливих для суспільства проблем.

Останні роки наше суспільство неодноразово відчувало розчарування в лідерах. Вони виявлялися неспроможними виконати покладені на них завдання у складних ситуаціях соціальної боротьби. Найчастіше їх звинувачували у заміні суспільно-спря-

мованої орієнтації, якою має керуватися лідер, вузькоособистими інтересами. Тому основні запити дослідників в області лідерства зараз формулюються в двох головних аспектах – це: а) проблема ефективності лідерства – виділення психологічних умов, що забезпечують успішність лідерської поведінки; б) проблема пошуку ефективного лідера і обґрунтування його індивідуальних ресурсів і характеристик, які забезпечать успішне здійснення лідерства.

Отже, реалії сучасного українського суспільства зумовлюють актуальність і своєчасність дослідження лідерського потенціалу сучасної молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується запропонована стаття. Власне термін «лідерологія» був запропонований М.Г. Ярошевським у 1978 р. як самостійна галузь психології. Лідерологія (психологія лідерства) – це інтеграційний науковий напрям який, вивчає специфіку соціально-психологічних (когнітивних, емоційних, поведінкових) структур, процесів, механізмів лідерства, результат сукупних психологічних, соціологічних, політологічних, філософських досліджень феномена лідерства.

Психологія лідерства фокусується на особистості лідера, його послідовниках, групі, ситуативних характеристиках, їх різних комбінаціях.

Лідерство ми розуміємо як суб'єктивну здатність, готовність та вміння впливати на групу, яка визнає авторитет та легітимність такого керівництва. Але лідерство не завжди має яскравий вияв. Потенціал лідерства, з психологічної точки зору, є сукупністю якостей, які вказують на здатність особистості спонукати інших діяти, надихаючи і запевняючи людей в тому, що обраний курс дій є правильним.

Найбільш поширеними є три підходи до вивчення лідерства. Перший з них пов'язаний із психоаналітичною орієнтацією – акцентуванням неминучого елементу перверзійності або компенсаторності у прагненні до лідерства (З. Фрейд, Ф. Булліт, А. Адлер, Дж. Барбер, К. Хорні, Г. Лассуелл, А. Джордж, Е. Фромм, Т. Адорно, А. Кемпінський, А. Ноймайр, Б. Карпман, Т. Шибутані, А. Бєлкін). Другий підхід пов'язаний із необіхевіоральною традицією – розробкою моделей поведінки відомих політичних лідерів (Дж. Рейзер, О.Холсті, Дж. Розенау). Третій підхід – типологічний, ґрунтується на розробці різноманітних типологій лідерства (Де Рівер, Дж. Барбер, М. Драйвер) [1, 6].

Джозеф Кенджемі і Казимир Ковальські наводять результати дослідження особливостей поведінки 100 діючих керівників вищої ланки. Вони виявили низки лідерських якостей, які є притаманними всім успішним лідерам: 1) Здатність до екстраполяції. 2) Здатність до розробки декількох проблем одночасно. 3) Стійкість у ситуації невизначеності. 4) Розуміння. 5) Здатність брати керування на себе. 6) Наполегливість. 7) Здатність до співробітництва. 8) Ініціативність. 9) Енергійність. 10) Здатність робити ставку на інших. 11) Сензитивність. 12) Ідентифікація себе зі справою. 13) Здатність до співчуття. 14) Зацікавленість у зростанні організації, а не у власній кар'єрі. 15) Незалежність. 16) Гнучкість. 17) Стійкість до стресу. 18) Наявність мети. 19) Керівництво спільнотою. 20) Почуття гумору. 21) Цілісність особистісного ідеалу [3].

В.О. Татенко виділяє такі критерії оцінки лідерства:

1. Прагнення вести за собою.

2. Мотивація першості. Для того, щоб стати лідером, не достатньо прагнути бути першим. Першість передбачає кращі, ніж в інших, життєві результати, що є наслідком зусиль людини, які демонструють її професіоналізм, компетентність, здібності , таланти та інші видатні якості.

3. Впливовість. По-перше, це людина, яка наділена певною владою. По-друге, впливовість цієї людини не отримана ззовні (державою чи суспільством), а здобута самостійно.

4. Зануреність і закоханість у свою справу. Лідер вміє витримати межу між своїм покликанням і різними захопленнями. Для лідера «мотив діяльності відповідає самій діяльності».

5. Компетентність і креативність. Лідером стає людина, яка добре розуміється на своїй справі і використовує творчий підхід у вирішенні проблемних питань та ситуацій.

6. Психологічна надійність – здатність підтримувати необхідний рівень «Я хочу», «Я можу» і «Я повинен» в різних особливо напружених ситуаціях життєдіяльності.

7. Адекватна самооцінка і саморегуляція. Лідерів в більшості випадків поєднують високий рівень домагань, висока самооцінка з високою вимогливістю до себе і до всього, що стосується групових цінностей та цілей.

8. Самовдосконалення. Справжній лідер хоче вчитися, набувати досвіду, вдосконалювати свої вміння і навички [5, С.12– 14].

Спираючись на поняття лідерства, Е. Богардус пропонує термін «лідерська обдарованість» [7]. Її розуміння зводиться до сукупності природних, соціальних та духовних характеристик,

які дають можливість підкоряти своїй волі людські спільноти (Р. Трайс, А. Бейєр, К. Клейн, Р. Хауз). Згідно даних Є.І. Власової, соціально обдарований індивід повинен бути соціально зорієнтованим і мати добре розвинуті здібності соціального проектування й управління. Перша характеристика виявляється в соціальному інтересі, який змушує людину відмовитися від егоїстичних цілей заради цілей спільноти, друга – «відповідає» за виробку стратегії взаємодії в конкретній ситуації, а третя – забезпечує самоконтроль, відповідальну поведінку, а також організуючий вплив на інших (тактовність і вимогливість) [2].

Зауважимо, що лідерська обдарованість може так і залишитися на потенційному рівні. Каталізатором її вияву стає певна ситуація, що сприяє переходу лідерської обдарованості від латентної форми до її реалізації, прояву у моделях поведінки, які характеризуються цілеспрямованістю та захопленістю політичних лідерів вирішенням проблеми. У цьому аспекті наголошується на ролі концепції ситуаціонізму у вияві потенціалу особистості (У.Томас, К.Левін, Р.Росс, Р.Нисбетт, К.А.Абульханова-Славська, А.В.Брушлинський, Н.Б.Михайлова, В.А. Роменець, М.М. Слюсаревський).

Формулювання мети статті (постановка завдання). Метою експериментального дослідження стало з'ясування наявності лідерського потенціалу та особливостей його прояву у сучасної студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Для діагностики особливостей лідерського потенціалу студентської молоді було використано «Мультифакторний опитувальник лідерства» (B. Bass, B. Avolio) [1]. Методика містить сім шкал, серед яких: «Вплив», «Вміння надихати», «Інтелектуальна стимуляція», «Індивідуальний підхід», «Мотивація», «Управління», «Надання самостійності». Максимальний бал за кожною шкалою дорівнює 12 балів. Для встановлення статистично значущих відмінностей застосовано Т-критерій Стьюдента. У дослідженні взяли участь студенти 3-4 курсів гуманітарного факультету.

Аналіз отриманих емпіричних даних свідчить про те, що 48 % досліджуваних виявили високий рівень схильності до лідерства як соціально-особистісної компетенції. Інші 52 % студентів можна віднести до тих, хто на середньому рівні виявляє лідерський потенціал (46 %) або не мають такого потенціалу взагалі (6 %).

Подальша логіка інтерпретування результатів дослідження вимагала аналізу особливостей складових компонентів прояву

лідерства у двох вибірках: тих, хто характеризується високим лідерським потенціалом (група «лідерів», та тих, в кого він не виявлений (група «не лідерів»).

Розподіл рангових місць за всіма шкалами у групі лідерів представлено таким чином: 1 рангове місце посіли такі складові лідерства як «Мотивація» та «Управління» (9,1 бала), на 2-му ранговому місці – «Вміння надихати» (8,7 б.), третє місце посіла здатність «Індивідуальний підхід» (8,6 б.), четверте «Інтелектуальна стимуляція» (8,5 б.), п'яте – «Вплив» (8,4 б.), останнє рангове місце посіла шкала «Надання самостійності» (7,7 б.). Зауважимо, що переважна більшість цих шкал (крім останньої) знаходяться в діапазоні від 9,4 бала до 8,4, що свідчить про відсутність суттєвих відмінностей в ступені їхнього вияву – всі вони виявляються на високому рівні.

У другій групі студентів (які не виявили лідерського потенціалу) зафіксований таких розподіл за шкалами: на першому ранговому місці –шкала «Управління» (7,5 балів). Це так само як і в студентів-лідерів. Але вияв цієї здібності у досліджуваних другої групи не такий інтенсивний. До того ж він не поєднується зі здатністю до мотивування інших – як у студентів 1-ї групи. На другому ранговому місці відразу три якості «Вплив» «Мотивація», «Вміння надихати» (7,0 б.). Третє місце посіла якість «Надання самостійності» (6,9 б.), четверте – «Індвідуальний підхід» (6,8 б.), останнє – «Інтелектуальна стимуляція» (5,9 б.).

Серед семи складових лідерського потенціалу молоді найбільшу статистично значущу розбіжність зафіксовано за шкалою «Інтелектуальна стимуляція» ($t = 4{,}573$, $p \le 0{,}01$). Так, у групі «лідерів» середній показник за цією шкалою становить 8,5 балів (високий рівень вияву), тоді як в групі «не лідерів» – лише 5,9 балів (середній рівень вияву). Отже, можемо констатувати, що ті особи, які виявляють лідерський потенціал, інтенсивно зорієнтовані на заохочення інших до творчого та креативного підходу при вирішенні будь-яких завдань. При цьому вони готові створювати в групі демократичну атмосферу, яка сприяє можливості творчої самореалізації членів групи. Тоді як ті особи, які увійшли до другої групи («не лідери»), лише на середньому рівні прагнуть спонукати інших до пошуку нестандартних, оригінальних шляхів вирішення проблеми, та не зацікавлені в творчому зростанні людей, які їх оточують.

Отже, можемо констатувати, що креативність та орієнтація на стратегічне мислення є маркером лідерського потенціалу, притаманного сучасній молоді.

Також суттєві статистичні відмінності між досліджуваними вибірками встановлено за шкалою «Індивідуальний підхід» (t =

4,247, *p≤0,01)*. Так, у першій групі середній показник за цією шкалою становить 8,6 балів (високий рівень вияву), тоді як у другій групі – 6,8 балів (середній рівень вияву). Отже, можемо констатувати, що особи з високим лідерським потенціалом у стосунках з іншими надзвичайно зацікавлені у визнанні їхньої індивідуальності та зорієнтовані на встановленні індивідуального підходу до них. Тоді як у досліджуваних другої групи бажання побудувати стосунки з оточуючими із урахуванням їхньої індивідуальності спостерігається лише на середньому рівні.

Тому, можна зауважити, що ще однією специфічною ознакою лідерського потенціалу особистості є орієнтація за врахування індивідуальності інших у стосунках з ними.

Як свідчать отримані експериментальні дані, вагомим показником лідерського потенціалу сучасної молоді є й «Вміння надихати», адже за цією шкалою також встановлені вагомі статистично значущі відмінності (t = 3,223, *p≤0,01)*. Знов-таки у першій групі цей показник перевищує аналогічний показник у другій групі (відповідно: 8,7 б. та 7,0 б.). Отже, здатність стимулювати інших до діяльності та подолання перешкод на шляху досягнення мети є надійною ознакою лідерського потенціалу.

Дещо менші, але все ж таки статистично значущі відмінності між двома вибірками встановлено також за шкалою «Мотивація» (t = 2,888, *p≤ 0,05*). У групі лідерів її показник дорівнює 9,1 бал (високий рівень прояву), а в групі «не лідерів» – 7 балів (середній рівень прояву). Вияв такої складової лідерства як мотивування, доводить, що студенти, які мають високий лідерський потенціал, схильні мотивувати людей на досягнення мети. Вони здатні бачити образ майбутнього очікуваного результату, чітко його уявляють та здатні довести його до інших членів групи, визначаючи при цьому критерії досягнення мети. Водночас, інша група досліджуваних, які не мають схильності до лідерства, виявляють значно менше уваги до мотивування інших на виконання справи.

Отже, можемо констатувати, що людина, яка схильна до лідерства, сама захоплена справою, відчуває здорову, позитивну напругу, доки не доведе справу до кінця, знаходиться у певному емоційно збудженому стані, який К.Левін позначав як «мотиваційне поле» [4]. А також при цьому, лідер прагне залучати до розв'язання будь-якої проблеми й інших людей. Він має намір мотивувати інших на вирішення завдань.

За шкалою «Управління» також встановлені статистично значущі відмінності (t = 2,812, *p≤0,05)* між досліджуваними вибірками. Можна стверджувати, що особи з лідерським потенціа-

лом керують процесом досягнення цілей таким чином, що перш за все прагнуть налагодити групову роботу максимально ефективно. Тоді як ті особи, які не мають лідерського потенціалу, у процесі керівництва не спрямовані на організацію ефективної групової взаємодії.

Ще одна шкала «Вплив» засвідчила наявність статистично значущих відмінностей у вияві лідерського потенціалу ($t = 2{,}609$, $p \leq 0{,}05$). Отже, суттєвою ознакою лідерства є здатність сформувати довіру до себе та виступати авторитетом при необхідності транслювати свої ідеї.

Слід зауважити, що за шкалою «Надання самостійності» не встановлено статистичних відмінностей між групами студентів з наявним лідерським потенціалом та без нього (7,7 б. та 6,9 б. відповідно). Це дає підстави зазначити, що цей показник не є маркером лідерського потенціалу особистості.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок з цього напрямку. Аналіз складових лідерського потенціалу у групах студентів з інтенсивно вираженим лідерським потенціалом та таких, що його не мають, засвідчив наступне. Найбільші статистично значущі розбіжності зафіксовано за показниками «Інтелектуальна стимуляція», «Індивідуальний підхід» та «Вміння надихати». Отже, найбільш яскравими маркерами лідерського потенціалу у студентському віці є здатність до заохочення інших до творчого та креативного підходу при вирішенні будь-яких завдань, орієнтація на стратегічне мислення, намагання враховувати індивідуальність інших та прагнення стимулювати інших до найефективнішого виконання діяльності та подолання перешкод заради досягнення мети.

Дещо менші статистичні відмінності виявилися за шкалами «Мотивація», «Управління» та «Вплив». Це дає підстави констатувати, що індивідуальними ресурсами лідерського потенціалу сучасних студентів також є прагнення залучати інших до виконання завдань, надаючи їм при цьому чітко окреслену мету; намір організувати групову працю взаємною таким чином, щоб вона давала максимально ефективний результат; та здатність викликати до себе довіру оточуючих, впливаючи на них завдяки власному авторитету.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у необхідності поглиблення вивчення специфіки лідерського потенціалу студентства в умовах соціально-політичної трансформації українського суспільства. Також необхідно спрямувати дослідження на розробку цілеспрямованої системи роботи щодо активізації прояву лідерського потенціалу сучасної молоді.

Список використаних джерел

1. Бендас Т.В. Психология лидерства: Учебное пособие / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
2. Власова Е.И. Ключевые проблемы и перспективы исследования социальной одарённости // Единый портал пермского образования, 2007: [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://permedu.ru/Pages=24236.
3. Ковальски К. Лидерство. Психологические проблемы в бизнесе / К. Ковальски, Дж. Кенджеми. – М.: Феникс (Дубна), 2000.– 176 с.
4. Левин К. Теория поля в социальных науках / К.Левин. – СПб.: Речь, 2000. – 368 с.
5. Татенко В.О. Лідер XXI / LIDER XXI. Соціально психологічні студії / В.О. Татенко. – К.: Видав. дім «Корпорація», 2004. – 198 с.
6. Шалагинова Я.В. Психология лидерства / Я.В. Шалагинова. – СПб.: Речь, 2007. – 494 с.
7. Bogardus E. The Development of Sociological Thought. N. Y., 1960. – 689 p.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bendas T.V. Psihologija liderstva: Uchebnoe posobie / T.V. Bendas. – SPb.: Piter, 2009. – 448 s.
2. Vlasova E.I. Kljuchevye problemy i perspektivy issledovanija social'noj odarjonnosti // Edinyj portal permskogo obrazovanija, 2007: [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa. – URL: http://permedu.ru/Pages=24236.
3. Koval'ski K. Liderstvo. Psihologicheskie problemy v biznese / K. Koval'ski, Dzh. Kendzhemi. – M.: Feniks (Dubna), 2000.– 176 s.
4. Levin K. Teorija polja v social'nyh naukah / K.Levin. – SPb.: Rech', 2000. – 368 s.
5. Tatenko V.O. Lider HHI / LIDER HHI. Social'no psyhologichni studii' / V.O. Tatenko. – K.: Vydav. dim «Korporacija», 2004. – 198 s.
6. Shalaginova Ja.V. Psihologija liderstva / Ja.V. Shalaginova. – SPb.: Rech', 2007. – 494 s.
7. Bogardus E. The Development of Sociological Thought. N. Y., 1960. – 689 p.

N.L. Ruda. The peculiarities of modern students' leadership potential. The article is aimed at presenting the results of studies concerning the manifestations of leadership potential of today's students. The basic psychological problems in the Leadership Institute of Ukraine were identified:

the problem of leadership effectiveness – definition of conditions for successful leadership behavior; the difficulties in finding an effective leader and in pointing out his individual resources and characteristics that provide the successful accomplishment of leadership. The psychological content of leadership potential was defined. The concepts of leadership and social giftedness were determined. The qualities of a successful leader that are considered by the foreign and Ukrainian scientific literature were analyzed.

The results of the empirical investigation of the presence and characteristics of leadership potential of today's students proved that almost half of modern college students shows a high level of propensity to leadership as a socio-personal competence. Consequently, the most vivid markers of leadership potential of today's youth are the desire to encourage others to creativity and creative approach to solving problems, the focus on strategic thinking, a willingness to appreciate the individuality of others and the desire to encourage others to maximize the effective implementation of activities and overcoming obstacles in order to achieve purpose. It was also stated that the individual resources of students' leadership potential are their desire to attract others to perform tasks, while providing a clear goal; intention to organize a group work so that it may give the most effective results; ability to elicit the confidence of others.

Key words: liderology, leader, leadership, leadership potential, leadership talent, social genius, leadership potential markers.

Отримано: 15.08.2014 р.

УДК 159.923.2

О.В. Савченко
savchenko.elena.v@gmail.com

Компетентність особистості на когнітивному рівні

Savchenko O.V. The competence of a personality at the cognitive level / O.V. Savchenko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 413-427.

О.В. Савченко. Компетентність особистості на когнітивному рівні. В статті запроваджено підхід, що аналізує компетентність особистості через категорію індивідуального досвіду. Автор визначає компетентність особистості як складне інтегративне утворення зрілої психіки, що має

© О.В. Савченко

три рівні сформованості: когнітивний, метакогнітивний та особистісний. У роботі визначено функції, що виконує компетентність у процесі застосування індивідуального досвіду особистості: інтеграція властивостей особистості, що придбані в ході застосування досвіду; формування адекватної моделі ситуації; регуляція активності суб'єкта в процесі розв'язання задач; поширення мережі смислових зв'язків особистості. Компетентність особистості на когнітивному рівні – система новоутворень, що формується в процесі вирішення задач при застосуванні наявної системи когнітивних ресурсів. Була запропонована модель когнітивного досвіду, що представлена трьома рівнями аналізу: актуальне функціонування, рівень фіксованих структур та рівень потенційних структур (компетентність). У роботі компетентність розглядається як побічний продукт інтелектуальної (мисленнєвої) діяльності, що формується в процесі розв'язання суб'єктом задач на основі застосування раніше отриманої інформації, сформованих умінь та навичок. Були визначено основні структури компетентності на когнітивному рівні: система знань стосовно певної змістовної області (відповідає когнітивному компоненту досвіду), система вмінь розв'язувати задачі (операційний аспект), система критеріїв оцінки результату (емоційно-мотиваційний аспект), когнітивні стратегії розв'язання задачі (поведінковий аспект). Автор припустив, що функціонування сформованих структур сприятиме оптимізації процесу розв'язання задач, інтеграції різнорівневих ресурсів суб'єкта та розвиненню всієї динамічної системи індивідуального досвіду.

Ключові слова: компетентність, індивідуальний досвід, репрезентація, знання, вміння, емоційні враження, стратегії розв'язання задачі, ресурси.

Е.В. Савченко. Компетентность личности на когнитивном уровне. В статье используется подход, который анализирует компетентность личности через категорию индивидуального опыта. Автор определяет «компетентность личности» как сложное интегративное образование зрелой психики, которое имеет три уровня сформированности: когнитивный, метакогнитивный и личностный. В работе определены функции, которые выполняет компетентность в процессе актуализации индивидуального опыта личности: интеграция свойств личности, которые приобретены в ходе использования опыта; формирование адекватной модели ситуации; регулирование активности субъекта в процессе решения задач; расширение сети смысловых связей личности. Компетентность личности на когнитивном уровне определяется как система новообразований, которая формируется в процессе решения задач при использовании имеющейся системы когнитивных ресурсов. Была предложена модель когнитивного опыта, которая представлена тремя уровнями анализа: актуальное функционирование, уровень фиксированных структур и уровень потенциальных структур (компетентность). В работе компетентность рассматривается как побочный продукт интеллектуальной (мыслительной) деятельности, который формируется в процессе решения субъектом задач на основе применения прежде полученной

информации, сформированных умений и привычек. Были определены основные структуры компетентности на когнитивном уровне: система знаний относительно определенной содержательной области (соответствует когнитивному компоненту опыта), система умений решать задачи (операционный аспект), система критериев оценки результата (эмоционально-мотивационный аспект), когнитивные стратегии решения задачи (поведенческий аспект). Автор предположил, что функционирование сформированных структур будет содействовать оптимизации процесса решения задач, интеграции разноуровневых ресурсов субъекта и развитию всей динамической системы индивидуального опыта.

Ключевые слова: компетентность, индивидуальный опыт, репрезентация, знания, умения, эмоциональные переживания, стратегии решения задачи, ресурсы.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Основною складністю в вивченні проблеми компетентності є відсутність загальноприйнятої дефініції даного поняття, недиференційованість таких понять як «компетенція», «компетентність», «метакомпетентність», наявність великої кількості різноманітних підходів до визначення змісту цих понять. В одній зі своїх робіт М.С. Головань виокремив ті поняття, які використовуються дослідниками в якості родових категорій для визначення змісту терміна «компетентність». Автором були визначені наступні категорії: властивість, здібність, сукупність знань, умінь та навичок, засіб організації знань, досвід діяльності, відповідність вимогам діяльності та ін. [3].

Ми пропонуємо визначати поняття «компетентність» через категорію «індивідуальний досвід особистості». Раніше дані категорії поєднувались у концепціях Ю.М. Ємельянова, Н.О. Євдокимової, О.Є. Ломакіної, С.М. Татарніцевої, А.В. Хуторського, Н.В. Чепелєвої та ін. Вважаємо, що компетентність відображає потенційні форми досвіду (за моделлю М.О. Холодної [8]), ті новоутворення, що формуються в ході актуалізації структур досвіду. Компетентність можна розглядати як результативний аспект досвіду, який в подальшому обумовлює і характер засвоєння нового досвіду і рівень сформованості його структур.

Такий підхід дозволяє поєднати результативні та процесуальні компоненти функціонування індивідуального досвіду як багаторівневої динамічної системи, що дозволяє суб'єкту розгортати простір психологічних ресурсів, необхідних для розв'язання проблемних ситуацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із цієї проблеми. Н.В. Чепелєва розглядає наративну компетентність як здатність

до розуміння та інтерпретації досвіду особистості. Н.О. Євдокимова визначає компетентність як одну з характеристик професійного досвіду наряду з цілеутворенням та спрямованістю. Компетентність, на думку дослідниці, є «універсальною психологічною передумовою та інтегральною детермінантою професійної підготовки майбутнього фахівця й у подальшому визначає його успішність у професійно-практичній діяльності» [4].

Ю.М. Ємельянов запропонував розглядати компетентність як рівень сформованості досвіду, рівень навченості суб'єкта, що дозволяє йому успішно функціонувати в суспільстві. Функціональне визначення компетентності надала в своїй роботі О.Є. Ломакіна, визначаючи останню як психологічне новоутворення особистості, що обумовлене інтеріоризацією теоретичного і практичного досвіду. Дослідниця підкреслювала системний характер формування та розвитку компетентності як інтегративного утворення, що поєднує в своєму складі різні компетенції та якості особистості. В.О. Болотов пропонує розглядати компетентність особистості як результат складного синтезу когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду.

Розгляд компетентності особистості як утворення індивідуального досвіду дозволить: 1) розглядати її як утворення достатньо зрілої особистості, оскільки залежатиме від досвіду в певній діяльності; 2) вивчати компетентність як багатокомпонентний витвір, що включає до складу різні форми знання (сформовані як в практичному досвіді, так і в теоретичному), а також сформовані на практиці вміння та навички, що сприятимуть досягненню певного рівня успішності в широкому діапазоні видів діяльності; 3) аналізувати компетентність як цілісне багаторівневе утворення, кожний з рівнів якого має свої особливості функціонування та детермінанти розвитку; 4) поєднати різні характеристики особистості (когнітивні, ціннісно-мотиваційні, емоційно-вольові та ін.) в єдиному інтегративному утворенні; 5) розглядати здібності (самовираження, самореалізації, самоактуалізації та ін.), стильові характеристики поведінки та діяльності, певні особистісні якості (впевненість, самоповага, самозадоволення), імідж особистості як форми прояву сформованої компетентності високого рівня організації.

Мета роботи – визначити основні рівні компетентності особистості та її структурні складові на когнітивному рівні.

Для розв'язання даної мети ми спланували низку завдань: 1) виокремити основні функції, що виконує компетентність як важлива складова індивідуального досвіду особистості; 2) розробити модель компетентності особистості, що відповідає структурі

індивідуального досвіду та визначеним функціям; 3) визначити структурні складові компетентності на когнітивному рівні аналізу.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Компетентність ми будемо розглядати як складне інтегративне утворення зрілої психіки, яке виконує такі функції: 1) інтеграція знань, умінь, навичок, особистісних властивостей, які придбані в ході засвоєння досвіду особистості; 2) формування адекватної моделі ситуації, розуміння її суті, винесення суджень щодо всієї проблеми та способів її розв'язку за рахунок актуалізації необхідних когнітивних ресурсів (декларативних і процедурних знань, когнітивних структур, операцій, процедур); 3) регулювання активності суб'єкта в ході розв'язання проблеми чи завдання (контроль і розподіл зусиль, здійснення моніторингу, підтримка зацікавленості, високого рівня активності, працездатності особистості в ході виконання діяльності та ін.); 4) розширення мережі смислових зв'язків за рахунок підключення нових елементів, осмислення нових об'єктів, явищ, ситуацій у контексті більш загальних змістів.

Як бачимо, виділені нами функціональні завдання є різнорівневими за своєю природою, тому ми вважаємо, що модель компетентності повинна мати щонайменше три рівні: когнітивний, метакогнітивний та особистісний. При цьому, будучи цілісним утвором, компетентність повинна виконувати головну інтегративну функцію, забезпечуючи злагодженість функціонування й розвитку всіх виділених рівнів.

Структура компетентності при такому підході буде відповідати складній ієрархічно організованій структурі індивідуального досвіду, що може функціонувати на різних рівнях в залежності від характеристик завдань, що вирішує суб'єкт. Як наслідок, ми пропонуємо виділяти три рівні в структурі загальної компетентності:

- когнітивний рівень – забезпечує адекватне відображення поставленої перед суб'єктом задачі та використання раніше отриманої інформації та сформованих засобів (схематизмів, автоматизмів) для її розв'язання;
- метакогнітивний рівень – забезпечує контроль над характером протікання діяльності; керування психічною активністю у формі організації перевірки своїх дій, оцінювання результатів, планування всієї діяльності й окремих її етапів, логічного аналізу умов та ін. в ході розв'язання проблем;
- особистісний рівень – забезпечує відображення ціннісно-значеннєвих аспектів діяльності, формування й реа-

лізацію мотиваційних спонукань у формі готовності та прагнення до діяльності, усвідомлення та аналіз власної діяльності (включає рефлексивні процеси, стани).

Розглянемо особливості структурної організації компетентності на когнітивному рівні, коли суб'єкт використовує власний набутий досвід для вирішення типових завдань. За визначенням М.О. Холодної, когнітивний досвід – це «ментальні структури, що забезпечують збереження, упорядкування та перетворення наявної інформації та тієї, що надходить, це сприятиме відтворенню в психіці суб'єкта, що познає, стійких, закономірних аспектів оточення» [8, с. 108]. Основним завданням, що вирішується на даному рівні, є оперативна переробка інформації на різних рівня суб'єктивного відображення. Ми доповнили підхід М.О. Холодної, включивши до завдань когнітивного досвіду не лише процеси відображення інформації, а й складні процеси знаходження рішення в задачах, що постають перед суб'єктом. Таке поширення завдань когнітивного досвіду дозволяє включити до його складу і поведінкові компоненти (стратегії та процедури вирішення завдань), і мотиваційні складові.

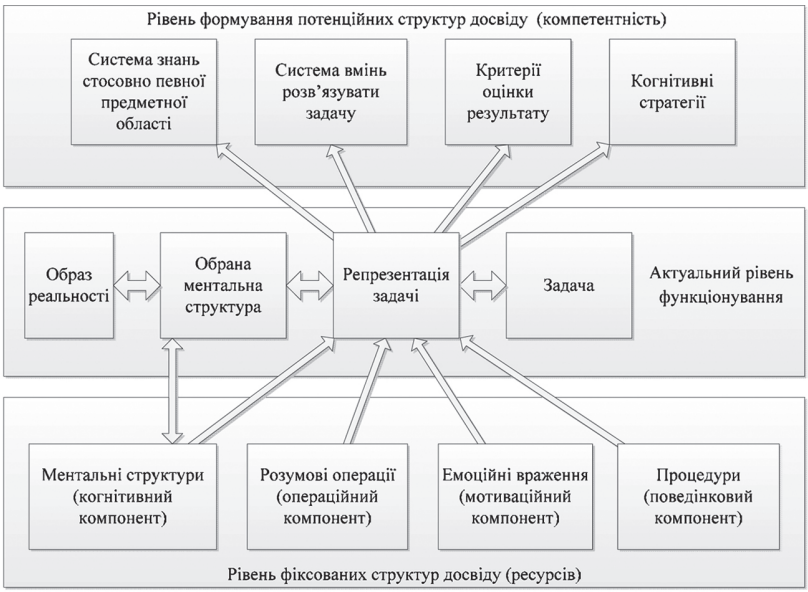


Рис. 1. Модель індивідуального досвіду на когнітивному рівні

Отже, на когнітивному рівні функціонування індивідуальний досвід забезпечує адекватне відображення та ефективне ви-

рішення задач, що пов'язані з використанням раніше отриманої та засвоєної інформації. На рисунку 1 ми відобразили модель когнітивного досвіду, представлену трьома рівнями аналізу: актуальним функціонуванням, рівнем фіксованих структур та рівнем потенційних структур (компетентністю).

Актуальний рівень функціонування структур досвіду може бути представлений як процес вирішення поставленої перед суб'єктом задачі. Необхідною умовою її розв'язання є формування відповідної репрезентації. «Будівельним матеріалом», на підґрунті якого будується репрезентація, є вже сформовані в ході попереднього досвіду ментальні структури, які становлять когнітивні ресурси особистості. За формою ментальна репрезентація може бути різною: вербальний опис, візуалізований образ («картинка події»), просторова схема, амодальний образ, що синтезує різноманітні чуттєво-емоційні враження, інтелектуалізована модель явища, категоріальна інтерпретація, метафора, символ та ін. [8].

Репрезентація формується з урахуванням особливостей задачі, що вирішує суб'єкт, а також актуалізованих знань, пов'язаних із попереднім досвідом вирішення подібних задач. М.Л. Смульсон вказувала на те, що репрезентація є «результатом безпосереднього відображення дійсності, опосередкованого задачею» [6, с. 77]. Об'єкти та явища набувають особистісного змісту, коли суб'єкт включає їх до своїх репрезентацій. Особистісний зміст є і невід'ємною частиною репрезентацій, і тим фактором, що вносить упередженість в характер відображення, стає причиною багатьох викривлень та ілюзій сприйняття. Чим більше репрезентація задачі відповідає реальності (умовам), тим більша вірогідність застосування ефективних засобів її вирішення.

Рівень фіксованих структур функціонування когнітивного досвіду представлений наявними когнітивними ресурсами особистості: когнітивними, операційними, емоційно-мотиваційними та поведінковими.

Під когнітивними ресурсами ми будемо розуміти систему наявних ментальних структур, сформованих операцій та процедур, які актуалізуються в ході обробки наявної інформації та забезпечують формування репрезентації задачі, знаходження її рішення, перевірку результату.

В якості **когнітивної складової** ресурсів ми будемо розглядати ментальні структури. Ментальна структура – утворення, що формується як результат інтеграції базових механізмів переробки інформації, входить до складу когнітивного досвіду, на основі

якої відбувається відбір, систематизація інформації, що згодом визначає вибір стратегії поводження, особливості ухвалення рішення та ін.

Когнітивні структури, перетворюючи інформацію, забезпечують її розуміння та швидке прийняття рішень на основі її аналізу. «Справа в тому, що реальне оточуюче середовище є занадто об'ємним, занадто складним та занадто швидкоплинним для безпосереднього сприйняття. Ми не спроможні реагувати на всі його тонкості, різноманітність, що представлене в ньому безліччю змін та сполучень. І хоча ми змушені діяти саме в цьому середовищі, нам доводиться його реконструювати за більш простою моделлю, щоб упоратися з ним» (цит. за [1, с. 229]).

Сукупність розумових операцій є **операційною складовою** індивідуального досвіду. Сьогодні популярність отримав підхід, який пов'язує розвиненість розумових операцій з характером сформованості «операндних» психічних структур думки, які є не схемами дій, а «схемами орієнтації в об'єктах» [2, с. 233]. У дослідженні Л.В. Засєкіної було зроблено спробу співвіднесення ментальних структур з розумовими операціями, що доступні суб'єкту. Схемам як елементам фреймових структур було поставлено у відповідність операції абстрагування та узагальнення, які дозволяють відокремлювати ознаки від об'єктів, переносити їх в інші ситуації, встановлювати різні типи зв'язків між об'єктами та явищами, здійснювати групування об'єктів в різні категорії. Функціонування фреймових структур обумовлює можливість здійснення впорядкування знань, що ґрунтується на операції систематизації. Образні ментальні структури схемами пов'язані з операціями порівняння (знаходження спільних та відмінних ознак). Ефективне функціонування скриптів залежить від рівня розвинення операцій аналізу та синтезу і їх поєднання в єдиному оборотному процесі (аналіз через синтез), за допомогою чого відокремлюються суттєві ознаки об'єкта, виділяються складові компоненти та відбувається «поєднання цих частин на основі спільного контексту їх існування» [5, с. 172]. Найбільш поширеними ментальними структурами є фреймові системи, функціонування яких залучає усі розумові операції, на основі яких здійснюються систематизація та категоризація різних аспектів дійсності.

Емоційні враження на даному рівні аналізу виконують функцію регулювання й спрямування процесу розв'язку завдання, тобто їх можна вважати **емоційно-мотиваційними складовими** досвіду особистості. Сприйняття умов завдання пов'язане із

процесом первинної оцінки її, яка за своєю природою має скоріше емоційний, ніж раціональний характер. Оцінка, у свою чергу, згідно з концепцією М. Арнольд, приводить до змін у фізіологічних процесах, у переживаннях, виразних рухах і діях [7]. Так знаходження в завданні знайомих елементів, формує відчуття подібності, або знайомості, що веде до підвищення дослідницької активності суб'єкта, до його більшої зосередженості на об'єкті, до більшої заглибленості в процес рішення. Нами були виокремленні п'ять пар почуттів, що регулюють процес вирішення задачі на його основних етапах, серед них: почуття «новизни-подібності», «легкості – трудності», «задоволеності – незадоволеності обраним способом рішення», «відповідності-невідповідності засобу задачі» та «успіху-невдачі».

В якості **поведінкових складових** досвіду ми розглядаємо процедури (прийоми дій). Існують як загальні прийоми, які використовуються в широкому діапазоні дій (зміна точки зору, перебудова суджень, планування роботи, самоконтролю, аналізу умов задач, перевірки результатів та ін.), так і вузько спеціалізовані прийоми (розв'язання систем рівнянь методом підстановки, сумування, графічного відображення та ін.). Н.Ф. Тализіна включала до прийомів пізнавальної діяльності насамперед прийоми логічного мислення: виокремлення якостей об'єктів, визначення понять, підведення під поняття та розпізнання, виведення наслідків, умовивід, класифікація, доказ та ін.

Процес формування прийомів виконання дій в когнітивній психології отримав назву «процедуролізації». Даний термін відображає процес переходу від використання декларативного знання (представленого у свідомості в формі пропозицій, тверджень) до прямого використання процедурного знання (представленого у вигляді правил продукції). Правила продукції пов'язують «знання – операції» з умовами та метою їх виконання.

Але метою нашого дослідження є визначення тих новоутворень, що формуються в ході актуалізації індивідуального досвіду на основі наявних когнітивних ресурсів. Такі утворення формують рівень потенційних структур, які ми і розглядаємо в якості структурних компонентів компетентності. На даному рівні аналізу ми визначили чотири компоненти компетентності: систему знань стосовно певної змістовної області (відображає когнітивний аспект функціонування індивідуального досвіду), систему вмінь розв'язувати задачі (відображає операційний аспект); критерії оцінки результату (які можна розглядати як внутрішні мотиватори розвитку компетентності на когнітивному рівні) та

стратегії розв'язання задач (які інтегрують декларативні знання, уміння, операції, прийоми виконання (процедурні знання), забезпечуючи мінімальний контроль над порядком розв'язання задач та над зусиллями, що витрачає суб'єкт).

Основні компоненти компетентності на когнітивному рівні:

1. Система знань стосовно певної змістовної області. Під системою знань ми розуміємо активно функціонуючу структуру, що структурована за певними областями використання (доменами). В даній структурі можна виокремити декларативні знання, представлені в пропозиційній формі, як судження, функцією яких є відображення якісних та кількісних характеристик об'єктів та явищ, а також процедурні знання, що відображають інформацію стосовно операцій та засобів перетворення декларативних знань. Нами визначені наступні характеристики, за якими можна проводити аналіз характеру сформованості даної системи: об'єм знань, рівень їх зв'язності, структурованості, асоціативності, активності, готовності до відтворення, усвідомленості, узагальненості (що відображає рівень інтегрованості та диференційованості знань в системі), рівень відкритості системи новій інформації.

2. Система вмінь розв'язувати задачі. Вміння – «фіксовані субпроцеси, які характеризуються точністю і швидкістю» [6, с. 39]. Вміння формуються на підставі засвоєних розумових операцій, знань та прийомів здійснення практичних та мисленнєвих дій. Нами був визначений перелік умінь, необхідних для розв'язання задач, які ми систематизували за етапами розв'язку:

– вміння уважно сприймати умови та вимоги задачі, формувати на їх основі репрезентації: створювати репрезентації задач, що відповідають умовам та вимогам; відображати усі суттєві елементи задачі, утримувати себе від переходу до швидкого рішення; враховувати об'єктивні аспекти задачі, ігноруючи суб'єктивні асоціації; вносити зміни в репрезентацію при змінах в умовах, зовнішніх та внутрішніх обставинах;

– вміння аналізувати умови задачі, формулювати цілі діяльності: чітко сформулювати ціль на основі визначеної проблеми, переформулювати проблему, уточнюючи її; визначати проміжні цілі, необхідні для досягнення основної; встановлювати зв'язки та залежності між окремими елементами задачі; формувати схематизовані моделі задачі, або перекодовувати зміст задачі в код, необхідний для її вирішення (математичний, фізичний, хімічний та ін.); висувати припущення щодо засобів вирішення;

– вміння обирати засоби вирішення задачі: визначати один чи декілька засобів вирішення задачі, систематизувати їх за певними критеріями; обирати оптимальний засіб на підставі аналізу альтернативних варіантів; обґрунтовувати та доводити власні припущення; прогнозувати ефективність обраного засобу на підставі моделювання ситуації в думках, здійснення «грубої прикидки» реалізації певних дій для формування уявлень щодо їх ефективності;

– застосування обраного прийому: використовувати на практиці знайдений засіб вирішення задачі; адаптувати обраний засіб під вимоги задачі, змінювати засіб при необхідності; сприймати поради та рекомендації від експертів, аналізувати їх, враховувати їх в процесі розв'язання задачі; визначати покроковий алгоритм вирішення; описувати результати, обґрунтовувати висновки;

– оцінка отриманого результату: здійснювати заходи щодо перевірки отриманого результату; проводити оцінку отриманого результату по ходу розв'язання задачі за об'єктивними та суб'єктивними критеріями; формулювати оціночні судження відносно результату, порівнюючи його з нормативами, власними попередніми досягненнями, результатами інших осіб; робити висновки на майбутнє, що часто здійснюється в «формі намірів, спрямованих на уточнення доцільних засобів дій в майбутньому» [7, с. 347].

3. Критерії оцінки результату. Роботи К.О. Абульханової-Славської та В.Д. Шадрикова дозволили розвести об'єктивні й суб'єктивні критерії діяльності. К.О. Абульханова-Славська писала, що спочатку критерії оптимальності діяльності суб'єкта були пов'язані зі ступенем «вписаності» у суспільство, тобто з показниками соціальної результативності й успішності. Однак був розкритий і інший показник успішності – суб'єктивна задоволеність досягненнями. Завдяки здатностям до рефлексії в ході життєвого досвіду в суб'єкта формуються уявлення про «ідеальне» і фактичне виконання діяльності, про подолані труднощі й ефективні способи ухвалення рішення й розв'язання проблем. Можна говорити, що в суб'єкта формується система індивідуальних еталонів і критеріїв, які дозволяють порівнювати реальний процес і результати з еталонними уявленнями, робити оцінювання, визначаючи рівень своєї ефективності. На основі отриманих оцінок ухвалюється рішення про припинення, продовження або зміну дій.

Серед об'єктивних критеріїв К.О. Абульханова-Славська виділяє успішність, соціальну прийнятність, схвалюваність та

ін., а серед суб'єктивних критеріїв – легкість, задоволеність, радість. У якості основного суб'єктивного критерію В.Є. Суботін запровадив оптимальність, яка в більшій мірі відображає не правильність дій суб'єкта та точність відображення реальності, а схильність суб'єкта до економії, його готовність діяти та змінювати свій емоційний стан.

4. Когнітивні стратегії розв'язання задачі. Для ефективного розв'язання проблем, на думку М.Л. Смульсон, необхідні не лише вміння, а й стратегії. За загальним визначенням під «стратегіями» можна розуміти «процесуальні прескриптори, які визначають кроки, ... організують процес з підпроцесів» [6, с. 39]. Сформовані стратегії забезпечують більш швидке досягнення результату за рахунок скорочення числа помилкових дій, зниження суб'єктивного навантаження на пам'ять і логічне мислення, забезпечення впевненості суб'єкта у правильності виконання завдань.

Аналіз робіт Л.В. Засєкіної, В.О. Моляка, О.М. Петрова, О.І. Скафи, Ю.Л. Трофімова дозволив нам визначити наступні когнітивні стратегії розв'язання задач: стратегія випадкових підстановок, алгоритмізовані (пошукові й комбінувальні) та евристичні (розробка допоміжних моделей, використання опорних задач для реконструювання окремих частин задачі; встановлення аналогії за смисловими відносинами) стратегії.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Компетентність особистості ми розглядаємо як складне інтегративне утворення зрілої психіки, що має три рівні сформованості (когнітивний, метакогнітивний та особистісний), які формуються в ході застосування індивідуального досвіду особистості в процесі вирішення різних видів проблемних питань (задач, проблем, проблемних ситуацій). Під компетентністю особистості на когнітивному рівні ми розуміємо систему новоутворень, що формується в процесі вирішення задач при застосуванні наявної системи когнітивних ресурсів. Компетентність можна вважати побічним продуктом інтелектуальної (мисленнєвої) діяльності, що формується в процесі розв'язання суб'єктом задач на основі застосування раніше отриманої інформації, сформованих умінь та навичок. Функціонування сформованих структур спрямоване на оптимізацію процесу розв'язання задач, на інтеграцію різнорівневих ресурсів суб'єкта та розвинення всієї динамічної системи індивідуального досвіду. Ми визначили основні структури компетентності на когнітивному рівні, що відповідають когнітивному, операційному, емоційно-мотиваційному та поведінко-

вому компонентам досвіду, а саме: система знань стосовно певної змістовної області, система вмінь розв'язувати задачі, система критеріїв оцінки результату, когнітивні стратегії розв'язання задачі. Завданням наступної серії досліджень є визначення специфіки рефлексивної компетентності як різновиду особистісної компетентності, встановлення зв'язків між рівнем сформованості компонентів компетентності та ефективністю застосування індивідуального досвіду на різних рівнях його функціонування (когнітивному, метакогнітивному, особистісному).

Список використаних джерел

1. Ван Дейк Т. А. [Ситуационные модели] / Т. А. ван Дейк // Психология социальных ситуаций / Сост. и общая редакция Н. В. Гришиной. – СПб.: Питер, 2001. – С. 226-235. – (Серия «Хрестоматия по психологии»).
2. Веккер Л. М. Психические процессы. Мышление и интеллект / Л. М. Веккер. – Т.2. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та., 1976. – 340 с.
3. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду: [Електронний ресурс] / М. С. Головань // Вища освіта України. – 2008. – №3. – С. 23-30. – Режим доступу: http://www.uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf.
4. Євдокимова Н. О. Професійний досвід як суб'єктивно-психологічна реальність: [Електронний ресурс] / Н. О. Євдокимова. – Режим доступу: http://esteticamente.ru/portal/Soc_Gum/VKhnpu_psykhol/2009_31/7.html.
5. Засєкіна Л. В. Структурно-функціональна організація інтелекту / Лариса Володимирівна Засєкіна. – Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2005. – 370 с.
6. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту: Монографія / Марина Лазарівна Смульсон. – К. : Нора-Друк, 2003. – 298 с.
7. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с. – (Серия «Мастера психологии»).
8. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с. – (Серия «Мастера психологии»).

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Van Deik, T.A. (2001) Situatcionnyie modeli [The situational models]. N.V. Grishina (Eds), Psikhologiya sotcialnykh

situatciy – The Psychology of social situations. (pp. 226-235). St. Petersburg: Piter. [in Russian].
2. Vekker, L.M. (1976) Psikhicheskie processy. Mishlenie i intellect [The mental processes. Thinking and intelligence]. T.2. Leningrad: Izd-vo Leningr. un-ta. – 340 p. [in Russian].
3. Holovan, M.S. (2008) Kompetentcija i kompetentnist: dosvid teorii, teorija dosvidu: [Competence and competency: the experience of the theory, the theory of experience]. Vyshcha osvita Ukrayiny – The higher education in Ukraine, 3, pp. 23-30. Retrieved from http://www.uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf [in Ukrainian].
4. Jevdokymova N. O. Profesijnyj dosvid jak sub'jektyvno-psyhologichna real'nist': [Elektronnyj resurs] / N. O. Jevdokymova. – Rezhym dostupu: http://esteticamente.ru/portal/Soc_Gum/VKhnpu_psykhol/2009_31/7.html.
5. Zasjekina L. V. Strukturno-funkcional'na organizacija intelektu / Larysa Volodymyrivna Zasjekina. – Ostrog: Vyd-vo Nacional'nogo universytetu «Ostroz'ka akademija», 2005. – 370 s.
6. Smul'son M. L. Psyhologija rozvytku intelektu: Monografija / Maryna Lazarivna Smul'son. – K. : Nora-Druk, 2003. – 298 s.
7. Khekkhauzen, Kh. (2003) Motivatsiya i deiatelnost [Motivation and Activities]. St. Petersburg: Piter. – 860 p. [in Russian].
8. Kholodnaya, M.A. (2002) Psikhologiya intellekta: paradoksy issledovaniya [Psychology of Intelligence: Paradoxes of the Study]. St. Petersburg: Piter. – 272 p. [in Russian].

O.V. Savchenko. The competence of a personality at the cognitive level. The article provides an approach that analyzes competence of the personality through the category of individual experience. The author defines «competence of the person» as complex integrative formations of mature psyche that has three levels: cognitive, metacognitive and personal. In this paper we define functions that are performed by competence in the process of actualization of the individual experience of the personality: the integration of personality properties that have been acquired during the using the experience; the formation of an adequate model of the situation; regulation of activity of the subject in the process of solving problems; expanding the network of personal semantic relationships.

At the cognitive level the personal competence is defined as a system of neoformings that is generated by the use of the existing system of cognitive resources in the process of solving problems. A model of the cognitive experience was proposed that includes three levels of analysis: the actual operation, the level of fixed structures and the level of potential structures (competence). In this paper, competence is regarded as a byproduct of the

intellectual (mental) activity, which is formed on the basis of application the received information, the formed skills and functions in the subject process of solving problems. There were determined the main structures of competence at the cognitive level: the system of knowledge concerning specific content area (corresponding to the cognitive component of the experiment), the system of the skills to solve problems (operational aspect), the system of scoring criteria of results (emotional and motivational aspect) and cognitive strategies of solving the problem (behavioral aspect). The author suggested that the functioning of the structures of competence will facilitate the optimization problem solving process, the integration of different levels of subject's resources and development of the dynamic system of individual experience.

Key words: competence, individual experience, representation, knowledge, skills, emotional feelings, solving strategies, resources.

Отримано: 5.07.2014 р.

УДК 37.07 : 005.95 + 159.98

О.Г. Сиропятов
sog1952@list.ru
Н.В. Гончаренко
Goncharenko.nata2011@yandex.ua

Психологічні особливості впровадження тренінгу «Збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів засобами арт-терапії»

Syropiatov O.H., Honcharenko N.V. Psychological features of the training «Preservation of future doctors' mental health by means of art therapy» / O.H. Syropiatov, N.V. Honcharenko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 427-440.

О.Г. Сиропятов, Н.В. Гончаренко. Психологічні особливості впровадження тренінгу «Збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів засобами арт-терапії». В статті зазначається, що психічне здоров'я є однією із умов становлення професійної самосвідомості, ідентичності, ефективної професійної діяльності фахівця. Воно складає го-

© О.Г. Сиропятов
Н.В.Гончаренко

ловну, відносно неспецифічну динамічну основу продуктивності всіх аспектів професійної діяльності і загального благополуччя людини, обумовлює гармонійний розвиток особистості та досягнення професіоналізму. Зазначено, що розроблена програма тренінгу «Збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів засобами арт-терапії», реалізується шляхом впровадження технік танцювальної, музичної, голосової та художньої арт-терапії. Програма створена таким чином, щоб максимально повно впливати на найбільш значущі чинники збереження психологічного здоров'я: ставлення до здоров'я як до найважливішої цінності; володіння навичками самоконтролю; вміння боротися зі стресовими ситуаціями. В статті розглянуто психологічні особливості реалізації тренінгу «Збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів засобами арт-терапії». Розкриті особливості сприйняття учасниками тренінгу окремих інтерактивних технік, які використовуються під час тренінгу. Учасниками дано оцінку ефективності тренінгу. Проаналізовано результати дослідження психічного здоров'я майбутніх лікарів. Досліджено вплив зовнішніх і внутрішніх факторів на психічне здоров'я майбутніх лікарів. Виділено найбільш значущі чинники збереження психологічного здоров'я. Представлено порівняльні дані констатуючого та. контрольного експериментів. Зроблено висновок, що ефективним видом психологічної допомоги, спрямованої на збереження психічного здоров'я, є групова психологічна допомога, зокрема, психологічний тренінг; засобом підвищення психічного здоров'я є саме цілеспрямований вплив на стан людини; психологічний тренінг на основі арт-терапевтичних технік є ефективним засобом покращення психічного здоров'я.

Ключові слова: тренінг, психологічна допомога, психічне здоров'я, майбутні лікарі, засоби арт-терапії, засоби художньої творчості.

О.Г. Сыропятов, Н.В. Гончаренко. Психологические особенности внедрения тренинга «Сохранение психического здоровья будущих врачей посредством арт-терапии». В статье отмечается, что психическое здоровье является одним из условий становления профессионального самосознания, идентичности, эффективной профессиональной деятельности специалиста. Оно составляет главную, относительно неспецифическую динамическую основу производительности всех аспектов профессиональной деятельности и общего благополучия человека, обусловливает гармоничное развитие личности и достижения профессионализма. Указано, что разработанная программа тренинга «Сохранение психического здоровья будущих врачей средствами арт-терапии», реализуется путём внедрения техник танцевальной, музыкальной, голосовой и художественной арт-терапии. Программа создана таким образом, чтобы максимально полно воздействовать на наиболее значимые факторы сохранения психологического здоровья: отношение к здоровью как к важнейшей ценности; владение навыками самоконтроля; умение бороться со стрессовыми ситуация-

ми. В статье рассмотрены психологические особенности реализации тренинга «Сохранение психического здоровья будущих врачей средствами арт-терапии» . Раскрыты особенности восприятия участниками тренинга отдельных интерактивных техник, которые используются во время тренинга. Приведена оценка участниками эффективности тренинга. Проанализированы результаты исследования психического здоровья будущих врачей. Исследовано влияние внешних и внутренних факторов на психическое здоровье будущих врачей. Выделены наиболее значимые факторы сохранения психологического здоровья. Представлены сравнительные данные констатирующего и контрольного экспериментов. Сделан вывод, что эффективным видом психологической помощи, направленной на сохранение психического здоровья, является групповая психологическая помощь, в частности, психологический тренинг; средством повышения психического здоровья является именно целенаправленное воздействие на состояние человека. Психологический тренинг на основе арт-терапевтических техник является эффективным средством улучшения психического здоровья.

Ключевые слова: тренинг, психологическая помощь, психическое здоровье, будущие врачи, средства арт-терапии, средства художественного творчества.

Постановка проблеми. За умов перетворення українського суспільства особливої ваги набувають питання формування в особистості ефективних життєвих стратегій, компетентності, гнучкості та мобільності соціальної поведінки, психосоматичного здоров'я та ін.

У цьому контексті проблема збереження та оптимізації психічного здоров'я, зокрема студентської молоді, становить особливий інтерес для психологічної науки, оскільки її розробка є надзвичайно актуальною та важливою для вирішення низки питань освітянської практики, пов'язаних, зокрема, з проблемою успішної адаптації до навчання у вузі, мотивацією до навчання та ін.

Вказується, що психічне здоров'я є однією з умов становлення професійної самосвідомості, ідентичності, ефективної професійної діяльності фахівця. Воно складає головну, відносно неспецифічну динамічну основу продуктивності всіх аспектів професійної діяльності і загального благополуччя людини, обумовлює гармонійний розвиток особистості і досягнення професіоналізму. Психічне здоров'я — це стан рівноваги між особистістю і середовищем, адекватної регуляції поведінки людини, здатності протистояти труднощам без негативних наслідків для здоров'я.

Актуальність проблеми психічного здоров'я молоді зумовила увагу багатьох вчених до її дослідження. У сучасній літературі зростає кількість публікацій, в яких розглядаються різні аспекти цієї проблеми. Встановлена багатофакторність стану психічного здоров'я, визначено його критерії і рівні. Водночас чимало істотних питань висвітлені ще недостатньо. Практично не вивчались механізми формування психічного здоров'я у майбутніх лікарів. У теоретичному плані майже не розроблені і практично не втілені програми збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів.

Зазначену проблему зарубіжні науковці переважно розглядають в рамках тієї чи іншої концепції особистості, зокрема: психодинамічної теорії особистості З.Фройда, его-теорії особистості Е.Еріксона, гуманістичної теорії особистості Е.Фрома, соціокультурної теорії особистості К.Хорні, теорії типів особистості Г.Айзенка, теорії оперативного навчання Б.Скінера та ін.

Серед українських дослідників питання, пов'язані з різними аспектами психічного здоров'я, розглядали: О. В.Алєксєєв (настрій і здоров'я); М І. Боришевський (психологія самоактивності та суб'єктного розвитку особистості як саморегульованої соціально-психологічної системи); Л. Д. Дьоміна, І. О. Ральникова (психічне здоров'я та захисні механізми особистості); Г. В. Ложкін, О. В. Наскова (психологія здоров'я людини); С.Д.Максименко (генетична психологія); В. М. Мясищев (особистість і неврози); Г. С. Нікіфоров (психологія здоров'я); Р.М.Панкратов (саморегуляція психічного здоров'я) та ін.

Одним із ефективних методів збереження та оптимізації психічного здоров'я майбутніх лікарів, на наш погляд, є соціально-психологічний тренінг.

Мета статті: аналіз психологічних особливостей впровадження тренінгової програми зі збереження та оптимізації психічного здоров'я майбутніх лікарів, результативність впровадження тренінгу.

Методика та організація дослідження. Апробація тренінгу проводилася на базі Української військово-медичної академії у 2013–2014 рр. У тренінгу взяли участь лікарі-інтерни , магістранти медицини. Програма ґрунтувалась на засобах танцювальної, музичної, голосової та художньої арт-терапії. Програма впроваджувалась впродовж 10 днів. Вправи, що включені до тренінгу, базуються на розробках В.В. Козлова [6], В.І. Петрушина [8], Є.Г. Тарасової [13].

Таблиця 1

Структура тренінгу «Збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів засобами арт-терапії»

Заняття	Художні технології	Танцювально-рухові	Музичні технології	Драматичні технології
Заняття 1	1. Знайомство з використанням техніки «Інтерв'ю партнера» (30 хв.). 2. Створення малюнка на тему: «Найбільш яскраві спогади дитинства» та наступне обговорення (30 хв.)	1.Імпульси	Дзеркало	
Заняття 2	Представлення себе за допомогою техніки «Лінія життя», наступне обговорення (30 хв.)	Електрошокер	Очищення від страждань	
Заняття 3	Виконання малюнка «Полярності», обговорення (30 хв.)	Актор / режисер Варіант 1. Дія Варіант 2. Образ Варіант 3. Зрушення	«Прагнення досконалості» Музичний матеріал: І. Брамс. Четверта симфонія, І частина; І. Бах. Бранденбурзькі концерти ; Ф. Ліст. Прелюдія, фінал.	Зобразити процес
Заняття 4	2. Художні технології: «Розмова в малюнках» (30 хв.)	Танець протилежностей	«Самосвідомість» І. Бах. Хоральні прелюдії; духовні твори П. Чайковського, С. Рахманінова, Д. Бортнянського, П. Чеснокова, А. Архангельського. Виконується один із перелічених творів	Зображення характеру місцевості (30 хв.):

Заняття 5	Серія малюнків «Хто я?», обговорення (40 хв.)	Любов і лють	«Самоконтроль» Д. Шостакович. Романс з фільму «Овід»; Восьма симфонія, II частина	Вираження свого стану, емоцій, почуттів (30 хв.)
Заняття 6	Вправа «Символічний портрет», обговорення (30 хв.)	Пристрасть і ніжність	«Великий спокій» Музичний матеріал: Жан Мішель Жарр, Фрагменти з платівки «Кисень-водень»; Е. Артем'єв, Фрагмент з платівки «Метаморфози»	Техніка кругових рухів (30 хв.)
Заняття 7	Комунікативне малювання, обговорення (30 хв.). Малюнок на тему «Мій герб», обговорення (30 хв.)	Межі	«Енергія» Музичний матеріал: М. Равель. Павана; Болеро. М. Равель. Павана	
Заняття 8	Спільне малювання, обговорення (30 хв.). Робота з глиною: образне представлення себе, обговорення (30 хв.)	Дзеркало Людина та її тінь	«Радість життя» Музичний матеріал: В. Моцарт. Фінал «Маленької нічної серенади»; Ж. Візе. Юнацька симфонія (фінал); танцювальна музика з оперет Й. Штрауса, І. Кальмана, Ф. Легара	
Заняття 9	Додаткове малювання, обговорення (30 хв.). Робота з глиною «Хто Я ? », обговорення (30 хв.)	Зустрічі і розставання Музикант і музичний інструмент	«Радість любові» Музичний матеріал: Ф. Шопен. Ноктюрн Es dur; Концерти для фортепіано з оркестром (середні частини). Використовується один із творів	
Заняття 10	Малюнок на тему «Зображення свого стану», обговорення (30 хв.). Малюнок на вільну тему, обговорення (30 хв.)	Душевна розмова		

Ґрунтуючись на даних експериментального дослідження, ми виділили три основних чинники, які, на нашу думку, є найбільш значущими для збереження психічного здоров'я: 1) ставлення до здоров'я як до найважливішої цінності; 2) володіння навичками самоконтролю; 3) вміння боротися зі стресовими ситуаціями. Розроблена нами програма створена таким чином, щоб максимально повно впливати на ці чинники.

Так, ставлення до здоров'я як до найважливішої цінності формується за допомогою: технології «Зображення тварини» (заняття 1), методик «Дзеркало» (заняття 1), «Очищення від страждань» (заняття 2), технології зображення місцевості (заняття 4), методики «Танець протилежностей» (заняття 4), виразу свого стану, емоцій, почуттів (заняття 5), методики «Самоконтроль» (заняття 5), техніки кругових рухів (заняття 6), методик «Пристрасть і ніжність» (заняття 6), «Енергія» (заняття 7), образного представлення себе (заняття 8), методик «Радість життя» (заняття 8), «Радість любові» (заняття 9), голосових вправ (заняття 10).

Володіння навичками самоконтролю досягається при залученні: методик «Імпульси» (заняття 1), «Дзеркало» (заняття 1), «Електрошокер» (заняття 2), виконання малюнка «Полярності» (заняття 3), методики «Актор / режисер» (заняття 3), технології «Розмова в малюнках» (заняття 4), методик «Танець протилежностей» (заняття 4), «Любов і лють» (заняття 5), «Самоконтроль» (заняття 5), «Великий спокій» (заняття 6), комунікативного малювання (заняття 7), методики «Межі» (заняття 7), спільного малювання (заняття 8), методик «Людина та її тінь» (заняття 8), «Музикант і музичний інструмент» (заняття 9), «Душевна розмова» (заняття 10).

Вмінню боротися зі стресовими ситуаціями сприяють: методика «Дзеркало» (заняття 1), зображення тварини (заняття 2), методика «Очищення від страждань» (заняття 2), зображення процесу (заняття 3), методики «Прагнення досконалості» (заняття 3), зображення характеру місцевості (заняття 4), методики «Самосвідомість» (заняття 4), виконання серії малюнків «Хто я?» (заняття 5), вираз свого стану, емоцій, почуттів (заняття 5), методики «Символічний портрет» (заняття 6), техніки кругових рухів (заняття 6), методик «Пристрасть і ніжність» (заняття 6), «Великий спокій» (заняття 6), «Енергія» (заняття 7), образного представлення себе (заняття 8), методики «Радість життя» (заняття 8), «Радість любові» (заняття 9), зображення свого стану (заняття 10), голосові вправи (заняття 10).

Результати дослідження та їх обговорення. Склад експериментальної групи був сформований за результатами констатувального етапу експерименту. До цієї групи увійшли 17 студентів із низьким рівнем психічного здоров'я (III кластер цілком), 33 – із середнім рівнем (II кластер цілком) та 10 – із нормальним рівнем (частково I кластер). Контрольну групу склали, відповідно, 23 студенти з нормальним рівнем психічного здоров'я (частково I кластер) та 37 із високим рівнем (IV кластер). Тренінгові заняття тривали 10 днів, після чого в обох групах знову було проведене повторне дослідження. Воно здійснювалося на тих самих методиках, що і на етапі констатувального експерименту.

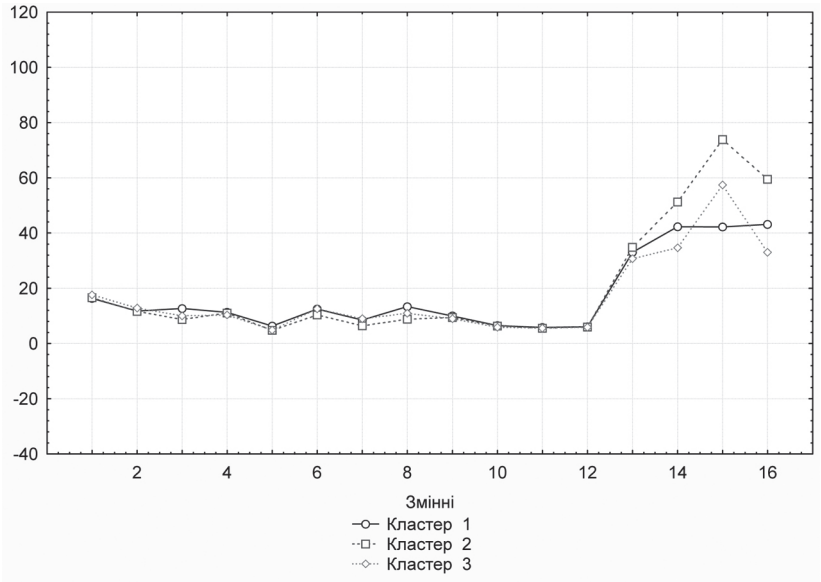


Рисунок 1. Графік середніх показників для кластерів основної групи на етапі контрольного експерименту

Як було зазначено вище, до складу експериментальної групи увійшли представники трьох кластерів. Цей розподіл виявився вірним і після проведення контрольного етапу експерименту.

Перший кластер охоплює досліджуваних із задовільним рівнем психічного здоров'я. На етапі контрольного експерименту їхня кількість скоротилася до 25 досліджуваних проти 33 на етапі констатувального експерименту.

Другий кластер включав досліджуваних, рівень психічного здоров'я яких визначено як незадовільний. Після проведення тренінгових занять кількість таких досліджуваних скоротилася із 17 до 13 осіб.

Третій кластер включив досліджуваних із добрим рівнем психічного здоров'я. Кількість останніх наприкінці занять збільшилася до 22 (порівняно із 10 на етапі констатації).

Як бачимо, кількість студентів у виділених нами кластерах перерозподілилася: стало відчутно менше тих, хто характеризувався незадовільним та задовільним рівнем психічного здоров'я, і більше тих, чий рівень можна визначити як добрий.

За допомогою t-критерію Ст'юдента, ми порівняли дані констатуючого та контрольного експерименту.

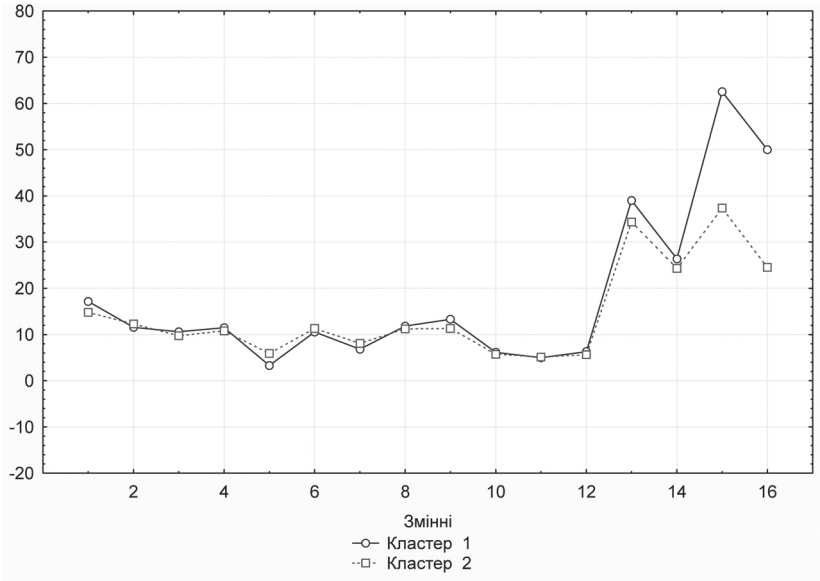


Рисунок 2. Графік середніх показників для кожного з кластерів контрольної групи на етапі контрольного експерименту

Результати порівняння свідчать, що значимі зміни у студентів відбулися за параметрами: самопочуття (t =P< -2,1976), активність (t = P<-4,5799), настрій (t = P< -1,7268), особистісна тривожність (t = P< 1,7844), напруженість (t = P<1,4627), резистенція (t = P< 1,4687) та виснаження (t = P< 1,5488). Показники самопочуття, активності та настрою зросли, а показники особис-

тісної тривожності, резистенції та виснаження, навпаки, зменшилися. Все це дозволяє нам зробити висновок про ефективність розробленої нами програми збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів.

Звернемося до даних, отриманих на завершальному етапі експерименту в контрольній групі. До неї увійшли представники двох виділених на констатуючому етапі кластерів – студенти із добрим та високим рівнем психічного здоров'я. Як бачимо, цей розподіл залишився незмінним.

Проведений нами аналіз виявив, що на завершальному етапі експерименту виділені нами кластери не змінилися ані кількісно, ані якісно. Група студентів із добрим рівнем психічного здоров'я налічує 23 досліджуваних, із високим рівнем – 37. Використовуючи t-критерій Ст'юдента, ми порівняли дані констатуючого та контрольного експерименту в контрольній групі. Результати представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

Порівняльні дані констатувального та завершального експерименту в контрольній групі

Шкали	Середнє значення даних констатуючого експерименту	Середнє значення даних контрольного експерименту	t-значення	Ступінь свободи	Ступінь відхилення на етапі констатуючого експерименту	Ступінь відхилення на етапі контрольного експерименту	F-відношення дисперсії	P дисперсії
Гіпертимність	15,70	15,70	0,00	118	4,63	4,68	1,02	0,93
Збудливість	11,96	12,01	-0,06	118	4,25	4,24	1,00	0,99
Емотивність	10,00	10,08	-0,10	118	4,50	4,49	1,00	0,97
Педантичність	11,00	11,06	-0,09	118	3,93	3,82	1,06	0,82
Тривожність	4,80	4,91	-0,14	118	4,35	4,22	1,06	0,81
Циклотимність	11,10	11,05	0,07	118	3,71	3,69	1,01	0,96
Застрягаючість	7,60	7,60	-0,00	118	4,79	4,72	1,03	0,90
Екзальтованість	11,60	11,45	0,25	118	3,28	3,26	1,01	0,96
Невротизація	12,15	12,10	0,04	118	6,42	6,20	1,07	0,78
Самопочуття	5,89	5,90	-0,04	118	1,12	1,11	1,01	0,95
Активність	4,99	5,07	-0,35	118	1,35	1,24	1,19	0,50
Настрій	5,83	5,89	-0,28	118	1,19	1,15	1,07	0,78

Особистісна тривожність	36,28	36,13	0,09	118	8,32	8,27	1,01	0,96
Напруженість	25,28	25,13	0,08	118	9,37	9,32	1,01	0,96
Резистенція	47,15	47,01	0,04	118	15,40	15,45	1,00	0,97
Виснаження	34,13	34,28	-0,05	118	14,87	14,84	1,00	0,98

Як бачимо, t-критерій у контрольній групі виявився незначимим за жодним із показників. Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що: 1) засобом підвищення психічного здоров'я є саме цілеспрямований вплив ; 2) психологічний тренінг на основі арт-терапевтичних технік є ефективним засобом покращення психічного здоров'я.

Отже, показано, що ефективним видом психологічної допомоги, спрямованої на збереження психічного здоров'я, є групова психологічна допомога, зокрема, психологічний тренінг: арт-терапії – тренінгів, здійснюваних за допомогою засобів художньої творчості.

На цій підставі було розроблено програму тренінгу «Збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів засобами арт-терапії», а саме шляхом впровадження технік танцювальної, музичної, голосової та художньої арт-терапії. Розроблена нами програма створена таким чином, щоб максимально повно впливати на найбільш значущі чинники збереження психологічного здоров'я: 1) ставлення до здоров'я як до найважливішої цінності; 2) володіння навичками самоконтролю; 3) вміння боротися зі стресовими ситуаціями.

Програма була реалізована на 2-х групах досліджуваних: експериментальної та контрольної. До експериментальної групи увійшли 17 студентів із незадовільним рівнем психічного здоров'я (III кластер цілком), 33 – із задовільним рівнем (II кластер цілком) та 10 – із добрим рівнем (частково I кластер). Контрольну групу склали, відповідно, 23 студенти з добрим рівнем психічного здоров'я (частково I кластер) та 37 студентів із високим рівнем (IV кластер). Тренінгові заняття для основної групи тривали впродовж 10 днів.

На завершення тренінгу в основній групі було також виділено три кластери, але кількість людей у них змінилася. До першого кластеру увійшли досліджувані із задовільним рівнем психічного здоров'я. На завершальному етапі експерименту їхня кількість скоротилася до 25 проти 33 на етапі констатувального експерименту. До другого кластеру увійшли досліджувані, рівень психічного здоров'я яких ми визначили як незадовільний.

Після проведення тренінгових занять кількість таких досліджуваних скоротилася із 17 людей до 13. Третій кластер включав до себе студентів із добрим рівнем психічного здоров'я. До проведення тренінгу таких осіб в основній групі було 10, а після нього їхня кількість збільшилася до 22. Отже, кількість студентів у виділених нами кластерах перерозподілилася: стало відчутно менше тих, хто характеризувався незадовільним та задовільним рівнем психічного здоров'я, і більше тих, чий рівень можна визначити як добрий.

Результати порівняння за t-критерієм Ст'юдента свідчать, що значимі зміни у студентів відбулися за параметрами: самопочуття (t = P< -2,1976), активність (t =P< -4,5799), настрій (t = P< -1,7268), особистісна тривожність (t = P<1,7844), напруженість (t = P< 1,4627), резистенція (t = P< 1,4687) та виснаження (t = P< 1,5488). Показники самопочуття, активності та настрою зросли, а показники особистісної тривожності, резистенції та виснаження, навпаки, зменшилися. Все це дозволяє нам зробити висновок про ефективність розробленої нами програми збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів.

Висновки. Проведений нами аналіз показників досліджуваних контрольної групи виявив, що на етапі контрольного експерименту виділені нами кластери не змінилися ані кількісно, ані якісно: як і на етапі констатуючого експерименту група досліджуваних із добрим рівнем психічного здоров'я налічує 23 , із високим рівнем – 37. Виявилося, що t-критерій у контрольній групі виявився незначимим за жодним із показників. Отримані дані дозволили нам зробити висновок про те, що: 1) засобом підвищення психічного здоров'я є саме цілеспрямований вплив на стан людини; 2) психологічний тренінг на основі арттерапевтичних технік є ефективним засобом покращення психічного здоров'я.

Список використаних джерел

1. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: Теория и практика. – Изд. 3-е, испр. и доп. / А.Ф. Бондаренко. – М.: Класс, 2001. – 336 с.
2. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением / М.Е. Бурно. – М.: Медицина, 1989. – 304 с.
3. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга / И.В. Вачков. – М., 1999.
4. Введение в профессию «психолог» / Под ред. И.Б. Гриншпуна. – М.; Воронеж, 2004.

5. Грецов А.Г. Тренинг общения для подростков / А.Г. Грецов. – СПб., 2005.
6. Козлов В.В. Интегративная танцевально-двигательная терапия / В.В. Козлов, А.Е. Гиршон, Н.И. Веремеенко. – СПб.: Речь, 2010. – 286 с.
7. Копытин А.И. Системная арт-терапия / А.И. Копытин. – СПб: Питер, 2001. – 224 с.
8. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика / В.И. Петрушин. – М.: Владос, 1999. – 176 с.
9. Прикладная социальная психология / Под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача. – М., 1998.
10. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / Под ред. М.К. Тутушкиной. – СПб.: Дидактика Плюс, 1999.
11. Пурнис Н.Е. Арт-терапия в развитии персонала / Н.Е. Пурнис. – СПб: Речь, 2008. – 176 с.
12. Ситников А.П. Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Псиохотехнологии / А.П. Ситников. – М., 1996.
13. Тарасова Е.Г. Целительные силы искусства: Арт-педагогические техники и приёмы / Е.Г. Тарасова. – Тамбов: ТОИПКРО, 2006.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bondarenko A.F. Psihologicheskaja pomoshh': Teorija i praktika. – Izd. 3-e, ispr. i dop. / A.F. Bondarenko. – M.: Klass, 2001. – 336 s.
2. Burno M.E. Terapija tvorcheskim samovyrazheniem / M.E. Burno. – M.: Medicina, 1989. – 304 s.
3. Vachkov I.V. Osnovy tehnologii gruppovogo treninga / I.V. Vachkov. – M., 1999.
4. Vvedenie v professiju «psiholog» / Pod red. I.B. Grinshpuna. – M.; Voronezh, 2004.
5. Grecov A.G. Trening obshhenija dlja podrostkov / A.G. Grecov. – SPb, 2005.
6. Kozlov V.V. Integrativnaja tanceval'no-dvigatel'naja terapija / V.V. Kozlov, A.E. Girshon, N.I. Veremeenko. – SPb.: Rech', 2010. – 286 s.
7. Kopytin A.I. Sistemnaja art-terapija / A.I. Kopytin. – SPb.: Piter, 2001. – 224 s.
8. Petrushin V.I. Muzykal'naja psihoterapija: Teorija i praktika / V.I. Petrushin. – M.: Vlados, 1999. – 176 s.
9. Prikladnaja social'naja psihologija / Pod red. A.N. Suhova, A.A. Derkacha. – M., 1998.

10. Psihologicheskaja pomoshh' i konsul'tirovanie v prakticheskoj psihologii / Pod red. M.K. Tutushkinoj. – SPb.: Didaktika Pljus, 1999.
11. Purnis N.E. Art-terapija v razvitii personala / N.E. Purnis. – SPb: Rech', 2008. – 176 s.
12. Sitnikov A.P. Akmeologicheskij trening: Teorija. Metodika. Psiohotehnologii / A.P. Sitnikov. – M., 1996.
13. Tarasova E.G. Celitel'nye sily iskusstva: Art-pedagogicheskie tehniki i prijomy / E.G. Tarasova. – Tambov: TOIPKRO, 2006.

O.H. Syropiatov, N.V. Honcharenko. Psychological features of the training «Preservation of future doctors' mental health by means of art therapy». In the article the mental health is noted to be one of the conditions of the formation of a specialist's professional self-consciousness, identity, effective professional activity. It is the main, relatively non-specific dynamic foundation of all aspects of professional activity productivity and overall well-being of a man, determines the harmonious development of the personality and achievements of professionalism. It is noted that the program of the training on «Preservation of future doctors' mental health by means of art therapy» is realized by implementing techniques of dance, music, voice and art of art therapy; the program is designed in such a way to maximize the impact on the most significant factors of the psychological health conservation: attitude to health as the most important value; possession of self-control skills; ability to deal with stressful situations. The article describes the psychological characteristics of the implementation of the training «Preservation of future doctors' mental health by means of art therapy». The features of the training participants' perception of individual interactive techniques that are used during the training are revealed. The assessment of the training effectiveness made by the participants is shown. The results of the study of future physicians' mental health are analyzed. The influence of external and internal factors on the mental health of future doctors is studied. The most significant factors of mental health preservation are distinguished. The comparative data of ascertaining and control experiments are shown. It is concluded that the effective kind of psychological help aimed at preserving mental health, is psychological help is a group, in particular, psychological training: art therapy that means trainings undertaken by means of artistic creativity; means of improving mental health is just focused impact on the on the human condition; psychological training on the basis of art therapy techniques is an effective way to improve mental health.

Key words: training, psychological help, mental health, future doctors, the means of art therapy, means of artistic creativity.

Отримано: 15.07.2014 р.

УДК 159.943.8:159.944.4

Р.Т. Сімко
7kort@ukr.net

Особливості формування особистісних рис суб'єктів до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах

Simko R.T. Features of the subjects' personality traits formation before the show of psychomotor skills in extreme conditions / R.T. Simko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 441-452.

Р.Т. Сімко. Особливості формування особистісних рис суб'єктів до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах. Констатовано, що підготовка суб'єкта до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах діяльності – складний, багаторівневий і довготривалий процес, який передбачає розвиток психомоторних якостей, покращення координаційних можливостей, формування емоційно-вольової сфери, виховання здатності до самоконтролю та саморегуляції тощо.

Проведено аналіз теоретичних та експериментальних досліджень цієї проблеми, який дозволив стверджувати, що ефективність діяльності суб'єкта в екстремальних умовах збільшується зі зростанням рівня його особистісної, функціональної, технічної та тактичної підготовленості. Зазначено, що структурні складові програми підготовки суб'єкта до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах діяльності досі не виявлені.

Запропоновано програму формування особистісних рис, необхідних для розвитку психомоторики суб'єкта та діяльності в екстремальних умовах. За модель професії, що потребує прояву психомоторних якостей суб'єкта в екстремальних умовах, обрано діяльність співробітників патрульної служби міліції.

Обґрунтовано, що застосування інноваційної програми працівниками патрульної служби міліції до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах діяльності упродовж 14 тижнів дозволило їм статистично достовірно знизити ситуативну (перед несенням служби) й особистісну тривожність, збільшити рівень самоповаги, вольових виявів, активності.

Доведено, що сформовані особистісні риси, засвоєні вміння і навички розвинули у суб'єктів ризиконебезпечної діяльності професійну пильність і спроможність виконувати професійні обов'язки в екстремальних умовах.

© Р.Т. Сімко

Ключові слова: особистісні риси, психомоторика, психомоторні якості, патрульна служба міліції, екстремальні умови діяльності, психологічна підготовка.

Р.Т. Симко. Особенности формирования личностных черт субъектов к проявлению психомоторных качеств в экстремальных условиях. Констатировано, что подготовка субъекта к проявлению психомоторных качеств в экстремальных условиях деятельности – сложный, многоуровневый и длительный процесс, который предусматривает развитие психомоторных качеств, улучшение координационных возможностей, формирования эмоционально-волевой сферы, воспитание способности к самоконтролю и саморегуляции и т.д.

Проведён анализ теоретических и экспериментальных исследований этой проблемы, который позволил утверждать, что эффективность деятельности субъекта в экстремальных условиях увеличивается с ростом уровня его личностной, функциональной, технической и тактической подготовленности. Указано, что структурные составляющие программы подготовки субъекта к проявлению психомоторных качеств в экстремальных условиях деятельности до сих пор не обнаружены.

Предложена программа формирования личностных черт, необходимых для развития психомоторики субъекта и деятельности в экстремальных условиях. За модель профессии, требующей проявления психомоторных качеств субъекта в экстремальных условиях, избрана деятельность сотрудников патрульной службы милиции.

Обосновано, что применение инновационной программы работниками патрульной службы милиции к проявлению психомоторных качеств в экстремальных условиях деятельности в течение 14 недель позволило им статистически достоверно снизить ситуативную (перед несением службы) и личностную тревожность, увеличить уровень самоуважения, волевых проявлений, активности.

Доказано, что сформированы личностные черты, усвоенные умения и навыки развили у субъектов, деятельность которых связана с риском и опасностью, профессиональную бдительность и способность выполнять профессиональные обязанности в экстремальных условиях.

Ключевые слова: личностные черты, психомоторика, психомоторные качества, патрульная служба милиции, экстремальные условия деятельности, психологическая подготовка.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Зміст і якість професійно-психологічної підготовки визначає ефективність діяльності співробітників патрульної служби міліції у складних та екстремальних умовах несення служби. В переважній більшості випадків працівники міліції знаходяться в ситуаціях, які потребують швидкого прийняття рішень та виконання психомоторних дій щодо знешкодження злочинців, затримання порушни-

ків правопорядку, припинення масових заворушень, звільнення заручників тощо.

Належна організація професійної, зокрема і психофізичної підготовки працівників органів внутрішніх справ, суттєво впливає на подолання проблем, пов'язаних із захистом життя і здоров'я правоохоронців під час несення служби в ризиконебезпечних умовах [5; 6].

Невдало сплановані та не ефективно виконані дії працівників патрульної служби міліції під час охорони громадського порядку, забезпечення громадської безпеки, попередження й припинення злочинів, призводять до втрат особового складу (травмування, поранення, загибель, тощо). Виникнення цих небезпечних наслідків пов'язане не тільки з незнанням порядку дій в екстремальних ситуаціях, які виникають, а також у зв'язку з неналежною фізичною підготовленістю та недостатнім рівнем сформованості особистісних рис, необхідних працівникам органів внутрішніх справ [5; 6; 8].

Значну роль у підготовці правоохоронців до несення служби в ризиконебезпечних умовах відіграє психомоторика, тобто об'єктивація всіх форм психічного відображення в рухах тіла [1; 3; 4].

Питання вдосконалення професійної діяльності розглядали такі вчені: Ю.М. Забродін [2], Б.Ф. Ломов [7], К.К. Платонов [9], Н.А. Розе [10] та багато інших.

Проте аналіз наукових праць показав, що питання психомоторної підготовки формування особистісних рис працівників ризиконебезпечних професій до виконання своїх обов'язків потребує подальшого вивчення та вдосконалення, особливо під час дій в екстремальних ситуаціях.

Мета статті – провести аналіз особливостей формування особистісних рис працівників органів внутрішніх справ до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах діяльності.

Застосовувалися тестові методики дослідження сили процесу збудження нервової системи, балансу процесів збудження і гальмування, інертності-рухливості процесів збудження та гальмування (за Є.П. Ільїним), самоповаги, вольових особливостей, активності суб'єкта (за семантичним диференціалом Ч. Осгуда, методика адаптована співробітниками психоневрологічного інституту імені В. Бехтерєва), особистісної та ситуативної тривожності (за Ч. Спілбергером, методика адаптована Ю. Ханіним).

Співробітники патрульної служби міліції розв'язують різні завдання, що пов'язані із боротьбою зі злочинністю. Ці завдання стають дедалі складнішими та ризиконебезпечнішими. Важкі умови, в яких доводиться виконувати свої професійні обов'язки, вимагають від правоохоронців певного професіоналізму, сформованості необхідних особистісних рис і високого рівня їх психомоторної підготовленості до професійної діяльності, який до певної міри пов'язаний із властивостями нервової системи.

З метою розв'язання поставленої проблеми була створена експериментальна група з 37 співробітників патрульної служби міліції віком від 23 до 29 років (чоловіки). За показниками сили нервової системи досліджувані розподілялись так (табл. 1): 7 осіб з сильною нервовою системою (18,92%), 10 осіб з нервовою системою середньої сили (27,03%), 12 осіб з середньо-слабкою нервовою системою (32,43%), 8 осіб зі слабкою нервовою системою (21,62%).

Таблиця 1

Розподіл досліджуваних експериментальної групи за показниками сили нервової системи

Сила нервової системи	n	%
Сильна нервова система	7	18,92
Нервова система середньої сили	10	27,03
Середньо-слабка нервова система	12	32,43
Слабка нервова система	8	21,62

За показниками зовнішнього балансу нервових процесів досліджувані розподілялись так (табл. 2): 11 осіб з переважанням збудження (29,73%), 9 осіб з урівноваженістю процесів збудження і гальмування (24,32%), 17 осіб з переважанням гальмування (45,95%).

Таблиця 2

Розподіл досліджуваних експериментальної групи за зовнішнім балансом нервових процесів

Співвідношення сили процесів збудження і гальмування в нервовій системі	n	%
Переважання збудження	11	29,73
Урівноваження процесів збудження і гальмування	9	24,32
Переважання гальмування	17	45,95

За показниками рухливості-інертності нервових процесів досліджувані розподілялись так (табл. 3): 15 осіб з рухливим збудженням (40,54%), 22 особи з інертним збудженням (59,46%), 14 осіб з рухливим гальмуванням (37,84%), 23 особи з інертним гальмуванням (62,16%).

Таблиця 3

Розподіл досліджуваних експериментальної групи за рухливістю-інертністю нервових процесів

Рухливість-інертність нервових процесів	n	%
Рухливе збудження	15	40,54
Інертне збудження	22	59,46
Рухливе гальмування	14	37,84
Інертне гальмування	23	62,16

Створюючи експериментальну групу ми враховували те, що в ризиконебезпечних умовах несення служби ефективність діяльності працівників органів внутрішніх справ під час проведення необхідних службових дій, забезпечення особистої додаткової безпеки в першу чергу залежать від їх психофізіологічних, індивідуально-типологічних властивостей, а також від наявності особистісних чинників, що дозволяють своєчасно приймати правильні рішення в екстремальних ситуаціях.

Також ми враховували те, що професійна підготовка співробітників органів внутрішніх справ України – це організований, безперервний і цілеспрямований процес. Основним завданням якого є оволодіння знаннями, спеціальними уміннями і навичками, необхідними для успішного розв'язання працівниками міліції оперативно-службових проблем. Динаміка оволодіння цими знаннями, уміннями і навичками, як показали спостереження, залежали від особливостей поєднання властивостей нервової системи у суб'єктів активності та їх особистісних рис.

У цілому порядок організації професійної підготовки, завдання і зміст навчання працівників патрульної служби міліції визначалися вимогами Закону України «Про міліцію», нормативно-правовими актами Міністерства внутрішніх справ України і знаходили безпосереднє відображення в навчальних планах, програмах, розкладах занять.

Згідно із «Настановою з організації професійної підготовки осіб рядового і начальницького складу органів внутрішніх справ України» професійна підготовка мала певні конкретні завдання, це: оволодіння міліціонерами знаннями і спеціальними навичка-

ми, необхідними для виконання службових обов'язків з охорони громадського порядку, боротьби зі злочинністю та оперативно-службових завдань; підвищення професіоналізму співробітників міліції шляхом удосконалення спеціальних навичок; зміцнення зв'язків з населенням; забезпечення працівниками органів внутрішніх справ прав людини; підвищення рівня культури спілкування рядового та начальницького складу з населенням; розвинення у співробітників органів внутрішніх справ моральних рис особистості; формування у міліціонерів патріотизму, відповідальності за сумлінне виконання своїх професійних обов'язків; розвиток здібностей до ініціативних дій.

Система професійної підготовки включала основні організаційні види навчання, які забезпечують його безперервність: початкова підготовка; післядипломна освіта; службова підготовка; самостійна підготовка.

Проведення службової та самостійної підготовки і застосування програми підготовки суб'єктів правоохоронної діяльності до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах упродовж 14 тижнів дозволило знизити їх ситуативну тривожність перед несенням служби з 38,65±0,87 до 34,72±0,94 бали (табл. 4). Різниця між середніми арифметичними показниками (3,93 бали) статистично достовірна $p<0,01$.

Таблиця 4

Зміни прояву тривожності та агресивності (в балах) досліджуваних експериментальної групи після 14 тижнів тренувальних занять

Показники, що досліджувались	Кількісні характеристики		
	до формувального експерименту, M±m	після 14 тижнів тренувальних занять, M±m	різниця
Ситуативна тривожність	38,65±0,87	34,72±0,94	3,93
Особистісна тривожність	33,05±0,69	30,63±0,79	2,42
Агресивність	41,02±1,08	39,84±0,97	1,18

Відповідно до вимог, службова підготовка особового складу патрульної служби міліції включала в себе: функціональну підготовку; тактику дій особового складу в типових і екстремальних ситуаціях; вогневу підготовку; загальнопрофільну підготовку (медична підготовка, засоби зв'язку і спеціальної техніки, цивільна оборона), а також психологічну та фізичну підготовку, що впливало на особистість в цілому.

Особистісна тривожність досліджуваних за час застосування розробленої нами програми знизилася з 33,05±0,69 бала до 30,63±0,79 бала. Різниця між середніми арифметичними показниками дещо менша (2,42 бала), ніж у змінах ситуативної тривожності, проте теж статистично достовірна $p<0,05$.

Дещо знизилась і агресивність досліджуваних експериментальної групи, з 41,02±1,08 до 39,84±0,97 балів. Різниця між середніми арифметичними показниками (1,18 бала) статистично не достовірна $p>0,05$.

Розглянемо більш детально завдання, зміст і організацію психологічної та фізичної підготовки працівників органів внутрішніх справ, у процесі яких і реалізовувалась інноваційна програма розвитку психомоторики суб'єкта для діяльності в екстремальних умовах.

Ми враховували те, що згідно з «Настановою про організацію фізичної підготовки працівників органів внутрішніх справ», фізична підготовка спрямована на всебічний гармонійний розвиток працівників, виховання в них високих морально-вольових якостей, формування навичок застосування прийомів самозахисту без зброї, подолання смуг перешкод, прищеплення особовому складу потреби фізичного та морального вдосконалення, готовності до виконання службових обов'язків.

Зміст психологічної підготовки досліджуваних експериментальної групи визначався відповідними програмами та тематичними планами, що складались службою психологічного забезпечення, психологами разом з працівниками, відповідальними за службову підготовку в задіяних підрозділах міліції.

Психологічна підготовка, згідно з вимогами, реалізовувалась як комплекс заходів психолого-педагогічного характеру, спрямованих на формування, підтримку і розвиток у працівників міліції, які брали участь у дослідженні, психологічних та морально-ділових якостей, необхідних для здійснення самоконтролю і таких, що забезпечують психологічну готовність до дій у типових та ризиконебезпечних ситуаціях при виконанні службових завдань.

Значною мірою ця готовність визначалася рівнем самоповаги особистості. Так, за 14 тижнів застосування програми підготовки до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах у працівників органів внутрішніх справ фактор оцінки (О) зріс з 9,25±0,39 до 11,29±0,39 балів (табл. 5).

Таблиця 5

Зміни прояву особистісних рис (в балах) досліджуваних експериментальної групи після 14 тижнів тренувальних занять

Показники, що досліджувались	Кількісні характеристики		
	до формувального експерименту, M±m	після 14 тижнів тренувальних занять, M±m	різниця
Оцінка	9,25±0,38	11,29±0,39	2,04
Сила	10,72±0,32	12,35±0,41	1,63
Активність	4,69±0,30	5,78±0,31	1,09

Різниця між середніми арифметичними (2,04 бала) статистично достовірна $p<0,001$. Отже, суб'єкти психомоторної активності почали сприймати себе як носіїв професійно значущих важливих характеристик, стали більш задоволеними рівнем своєї підготовленості до дій в ризиконебезпечних умовах.

Заняття з особовим складом з психологічної підготовки організовувались головними (старшими) психологами під загальним керівництвом начальників служб, органів і підрозділів внутрішніх справ.

Питання психологічної підготовки відпрацьовувалися також на практичних заняттях з функціональної, вогневої, фізичної, тактичної та інших видів підготовки особового складу.

Можна стверджувати, що система психомоторної підготовки, яка відпрацьовувалась інтегровано з іншими видами підготовки, зокрема психологічної та фізичної, сприяла зростанню вольових виявів особистості за 14 тижнів застосування інноваційної розвивальної програми з 10,72±0,32 до 12,35±0,41 бала. Різниця між середніми арифметичними (1,63 бали) статистично достовірна $p<0,01$. Отже, працівники патрульної служби міліції після формувального експерименту більш впевнені в своїх діях, що виконуються в ризиконебезпечних умовах, більшою мірою спроможні здійснювати самоконтроль своєї психомоторної активності в екстремальних умовах і більш впевнені в своїх силах.

У системі службової підготовки ми застосовували типові форми навчання, такі як: практичні заняття, оперативні тренування, командно-штабні і тактико-спеціальні навчання з управління силами і засобами в умовах ускладнення оперативної обстановки, семінари. Застосовувались індивідуальний та груповий методи навчання.

Ми враховували, що сучасна професійна діяльність працівників патрульної служби міліції вимагає забезпечення їх постійної готовності до активного виконання своїх професійних обов'язків, розв'язання поточних психомоторних завдань, що виникають під час несення служби. Водночас діяльність патрульної служби міліції характеризується високою відповідальністю за виконання службових обов'язків, забезпечення прав і свобод громадян, захист їх здоров'я та життя в умовах порушення правопорядку та закону, що пов'язано з постійним ризиком, можливою необхідністю застосування спеціальних засобів та вогнепальної табельної зброї. В таких ситуаціях співробітники патрульної служби міліції піддаються особливій психологічній та фізичній небезпеці, насамперед під час екстремальних ситуацій, масових заворушень, групових порушень громадського порядку, діяльності організованих злочинних груп тощо. Тому недостатня психофізична активність може призвести до невиконання важливих завдань в повному обсязі і, як наслідок, отримання травм, поранень і навіть загибелі правоохоронців.

Усі ці характеристики зумовлюють необхідність якісної, насамперед психомоторної підготовки працівників органів внутрішніх справ до ефективного здійснення службової діяльності, до виявів власної активності.

Застосування інноваційної програми підготовки співробітників органів внутрішніх справ до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах дозволило підвищити їх активність з 4,69±0,30 до 5,78±0,31 бала. Різниця між середніми арифметичними (1,09 балів) статистично достовірна $p<0,05$. Можна припустити, що застосування експериментальної програми до певної міри сприяло розвитку схильності досліджуваних до ініціації професійних дій на ґрунті більшої впевненості в своїх силах.

Отже, у процесі психологічної підготовки працівників патрульної служби міліції до дій в екстремальних умовах ми прагнули виробити у співробітників уміння швидко визначати ознаки основних форм екстремальних ситуацій та сформувати у них навички застосування адекватних методів та засобів їх подолання. Працівники міліції вчасно помічають фактори загрози і мають більше часу для прийняття ефективних рішень, виконання релевантних психомоторних дій. Зменшується кількість випадків професійної недбалості у міліціонерів та, відповідно, і кількість помилок у професійній діяльності.

Висновки

1. Організація психомоторної підготовки працівників органів внутрішніх справ на основі розробленої інноваційної програми дозволила знизити їх ситуативну та особистісну тривожність. Дещо знизилась і агресивність досліджуваних експериментальної групи.

2. Збільшення психологічних складових в психомоториці (насичення живих рухів думкою) за 14 тижнів застосування програми підготовки до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах дозволило покращити досліджуваним самооцінку своїх особистісних рис, які необхідні для роботи в ризиконебезпечних ситуаціях, збільшити вольові вияви, підвищити активність.

Перспективи подальших наукових розвідок ми вбачаємо в дослідженні чинників, що забезпечують емоційну стійкість, здатність до переробки інформації та точність рухів у психомоторних діях суб'єктів екстремальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Гришко Н. Т. Совершенствование системы движений с учётом особенностей интенференций, возникающих в процессе выполнения двигательных действий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Николай Тимофеевич Гришко; Киев. гос. ин-т физич. культ. – К., 1978. – 23 с.
2. Забродин Ю. М. Основные направления исследования деятельности человека-оператора в экстремальных условиях / Ю. М. Забродин, В. Г. Зазыкин // Психологические проблемы деятельности в особых условиях. – М. : Наука, 1985. – С. 5-16.
3. Ильин Е. П. Психомоторная организация человека : учебник для вузов / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 384 с.
4. Камаль Хассан Аль-Зухби Формирование двигательного навыка с учетом психической напряжённости деятельности спортсмена : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.01 / Хасан Аль-Зухби Камаль; Ин-т психологии. – К., 1984. – 159 с.
5. Корольчук М. С. Адаптація та її значення в системі психофізіологічного забезпечення діяльності / М. С. Корольчук // Вісник. Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Серія : Педагогічні науки. Психологічні науки. Випуск ІІ. – К. : Правові джерела, 2002. – С. 211-213.

6. Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – К. : Ніка-Центр, 2006. – 580 с.
7. Ломов Б. Ф. Психическая регуляция деятельности: избранные труды / Б. Ф. Ломов. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с.
8. Озеров В. П. Психомоторные способности человека / В.П. Озеров. – Дубно : Феникс + , 2002. – 320 с.
9. Платонов К. К. Вопросы психологии труда / К. К. Платонов. – М. : Медицина, 1970. – 224 с.
10. Розе Н. А. Психомоторика взрослого человека / Н. А. Розе. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1970. – 128 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Grishko N. T. Sovershenstvovanie sistemy dvizhenij s uchetom osobennostej intenferencij, voznikajushhih v processe vypolnenija dvigatel'nyh dejstvij : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Nikolaj Timofeevich Grishko; Kiev. gos. in-t fizich. kul't. – K., 1978. – 23 s.
2. Zabrodin Ju. M. Osnovnye napravlenija issledovanija dejatel'nosti cheloveka-operatora v jekstremal'nyh uslovijah / Ju. M. Zabrodin, V. G. Zazykin // Psihologicheskie problemy dejatel'nosti v osobyh uslovijah. – M. : Nauka, 1985. – S. 5-16.
3. Il'in E. P. Psihomotornaja organizacija cheloveka : uchebnik dlja vuzov / E. P. Il'in. – SPb. : Piter, 2003. – 384 s.
4. Kamal' Hassan Al'-Zuhbi Formirovanie dvigatel'nogo navyka s uchetom psihicheskoj naprjazhennosti dejatel'nosti sportsmena : avtoref. dis... kand. psihol. nauk : 19.00.01 / Hasan Al'-Zuhbi Kamal'; In-t psihologii. – K., 1984. – 159 s.
5. Korol'chuk M. S. Adaptacija ta ïï znachennja v sistemi psihofiziologichnogo zabezpechennja dijal'nosti / M. S. Korol'chuk // Visnik. Zbirnik naukovih statej Kiïvs'kogo mizhnarodnogo universitetu. Serija : Pedagogichni nauki. Psihologichni nauki. Vipusk II. – K. : Pravovi dzherela, 2002. – S. 211-213.
6. Korol'chuk M. S. Social'no-psihologichne zabezpechennja dijal'nosti v zvichajnih ta ekstremal'nih umovah / M. S. Korol'chuk, V. M. Krajnjuk. – K. : Nika-Centr, 2006. – 580 s.
7. Lomov B. F. Psihicheskaja reguljacija dejatel'nosti: izbrannye trudy / B. F. Lomov. – M. : Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2006. – 624 s.

8. Ozerov V. P. Psihomotornye sposobnosti cheloveka / V. P. Ozerov. – Dubna : Feniks + , 2002. – 320 s.
9. Platonov K. K. Voprosy psihologii truda / K. K. Platonov. – M. : Medicina, 1970. – 224 s.
10. Roze N. A. Psihomotorika vzroslogo cheloveka / N. A. Roze. – L.: Izdatel'stvo Leningradskogo universiteta, 1970. – 128 s.

R.T. Simko. Features of the subjects' personality traits formation before the show of psychomotor skills in extreme conditions. We proved that subject's preparation to the manifestation of psychomotor skills in extreme conditions is a complex, multi-level and long-term process that involves the development of psychomotor skills, improvement of coordination abilities and development of emotional and volitional sphere, educating the capacity for self-control and self-regulation.

The theoretical and experimental studies of this problem were analyzed, which allowed to argue that the effectiveness of the entity in extreme conditions increases with the level of his personal, functional, technical and tactical training. It is noted that the structural components of training program for the subject to the manifestation of psychomotor skills in extreme conditions has not still been found.

We propose the program of the personality traits formation which are necessary for the development of the subject's psychomotor activity in extreme conditions. The model of the profession that requires manifestation of psychomotor skills of the subject in extreme conditions was chosen to be the activity of the police officers.

We proved that the usage of an innovative program by police officers before the manifestation of psychomotor skills in extreme conditions during 14 weeks allowed them statistically to reduce situational (before duty) and personal anxiety, to increase self-esteem, strong-willed manifestations and activity.

The formed personality traits, skills that are mastered, have developed in the subjects of dangerous activity the professional diligence and ability to perform professional duties in extreme conditions.

Key words: personality traits, psychomotor, psychomotor quality, police, extreme conditions, psychological preparation.

Отримано: 5.06.2014 р.

УДК159.9.072

І.І. Сняданко
snjadanko@rambler.ru

Психологічні умови підготовки студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності

Sniadanko I.I. Psychological conditions of polytechnic university students' preparation for future professional administrative activities / I.I. Sniadanko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 453-467.

І.І. Сняданко. Психологічні умови підготовки студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності. Психологічними умовами підготовки студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності виступає такий навчальний курс, який забезпечує поетапне оволодіння теоретичними знаннями,практичними вміннями та навичками, необхідними для формування в студентів високого рівня особистісної самоефективності, а також навчальної самоефективності, навчально-професійної самоефективності, а також самоефективності у професійно-управлінській діяльності. В основу даного навчального курсу було покладено авторську концепцію психологічної підготовки, яка представляє собою поетапне оволодіння студентами компетенціями, що необхідні для майбутньої професійно-управлінської діяльності. Поняття «компетенція» розглядається як ознака готовності до застосування вмінь та навичок у певній діяльності. Рівень самоефективності є якісною характеристикою рівня розвитку компетенції. В основу розуміння структури «компетенції» було покладено когнітивно-поведінковий підхід, згідно якого компетенція представляє собою взаємовплив таких компонентів: знання (когніції, думки, переконання), емоційна оцінка ситуації (емоційне ставлення, мотивація) та поведінка (дії, уміння, навички). Обґрунтовано доцільність застосування когнітивно-поведінкового методу в роботі зі студентами, в процесі їх психологічної підготовки до професійно-управлінської діяльності. Розкрито зміст лекцій та практичних занять. Лекції спрямовані на оволодіння студентами теоретичними знаннями з когнітивно-поведінкового підходу, як підходу, що вивчає поведінку людини, яка сприятиме покращенню знань про себе, свої можливості у навчальній, навчально-професійній, професійній та управлінській діяльності.

Ключові слова: когнітивно-поведінковий підхід, компетенція, технічний університет, професійно-управлінська діяльність, навчальний

© І.І. Сняданко

курс, лекція, практичне заняття, психологічні умови, психологічна готовність, самоефективність.

И.И. Сняданко. Психологические условия подготовки студентов технических университетов к будущей профессионально-управленческой деятельности. Психологическими условиями подготовки студентов технических университетов к будущей профессионально-управленческой деятельности выступает такой учебный курс, который обеспечивает поэтапное овладение теоретическими знаниями, практическими умениями и навыками, необходимыми для формирования у студентов высокого уровня личностной самоэффективности, а также учебной самоэффективности, учебно-профессиональной самоэффективности, а также самоэффективности в профессионально-управленческой деятельности. В основу данного учебного курса была положена авторская концепция психологической подготовки, которая представляет собой поэтапное овладение студентами компетенциями, которые необходимы для будущей профессионально-управленческой деятельности. Понятие «компетенция» рассматривается, как признак готовности к применению умений и навыков в определенной деятельности. Уровень самоэффективности выступает качественной характеристикой уровня развития компетенции. В основу понимания структуры «компетенции» было положено когнитивно-поведенческий подход, согласно которому компетенция представляет собой взаимовлияние таких компонентов, как: знания (когниции, мнения, убеждения), эмоциональная оценка ситуации (эмоциональное отношение, мотивация) и поведение (действия, умения, навыки). Обоснована целесообразность применения когнитивно-поведенческого метода в работе со студентами, в процессе их психологической подготовки к профессионально-управленческой деятельности. Раскрыто содержание лекций и практических занятий. Лекции направлены на овладение студентами теоретическими знаниями по когнитивно-поведенческому подходу как подходу, изучающему поведения человека, что будет способствовать улучшению знаний о себе, своих возможностях в учебной, учебно-профессиональной, профессиональной и управленческой деятельности.

Ключевые слова: когнитивно-поведенческий подход, компетенция, технический университет, профессионально-управленческая деятельность, учебный курс, лекция, практическое занятие, психологические условия, психологическая готовность, самоэффективность.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми психологічної підготовки студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності обумовлена результатами проведеного впродовж 2011-2013 року на базі 3-х технічних університетів України емпіричного дослідження,спрямованого на визначення рівня психологічної готовності студентів технічного університету до майбутньої професійно-управлінської діяль-

ності. В результаті дослідження було встановлено, що кількість студентів технічного університету, які мають високий рівень психологічної готовності до майбутньої професійно-управлінської діяльності, складає менше 27 % від загальної кількості опитаних.

Результати емпіричного дослідження зумовили розробити нові підходи щодо змісту психологічної підготовки студентів під час навчання в технічному університеті. Однією з умов підвищення рівня психологічної готовності студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності є зміна змістового навантаження дисциплін психологічного циклу, що викладаються в технічних університетах, які спрямовані на отримання студентами базових знань з загальної психології.

Аналіз навчальних програм з психологічних дисциплін в технічних університетах свідчить про спрямованість на ознайомлення студентів технічних університетів 2-3 курсів з основами психології як науки, що вивчає особистість, її темперамент, характер, поведінку, самооцінку тощо.

Крім того, практичні заняття з психологічних дисциплін, передбачають виконання діагностичної роботи, коли студентам пропонують виконати на заняттях методики, тести спрямовані на дослідження їх особистості.

На нашу думку, впровадження не лише діагностичних, а і консультативних технік при проведенні практичних занять з психологічного циклу сприятиме усвідомленню студентом власних психологічних бар'єрів, що можуть заважати здійснювати активну навчально-професійну діяльність та підготовку до майбутньої професійно-управлінської діяльності. Також змістове навантаження навчальних курсів з психологічного циклу має бути спрямоване не на загальне ознайомлення з основами загальної психологією, а на цілеспрямоване оволодіння студентами психологічними знаннями, вміннями та навичками, необхідними для формування в них психологічної готовності до здійснення у майбутньому професійно-управлінської діяльності.

Отже, **метою нашої статті** є аналіз змісту та обґрунтування навчального курсу «*Психологічна підготовка студентів до професійно-управлінської діяльності*», який виступає однією з психологічних умов підготовки студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності.

Відповідно до мети, **завданнями** статті є:

- здійснити аналіз поняття компетенція, як ознаки психологічної готовності;

- розглянути психологічні умови формування необхідних для майбутньої професійно-управлінської діяльності компетенцій в студентів технічних університетів;
- здійснити аналіз навчального курсу спрямованого на формування в студентів технічних університетів психологічної готовності до здійснення у майбутньому професійно-управлінської діяльності.

Під поняттям «компетенція» більшість вітчизняних та закордонних вчених (В.А. Болотов, М.С. Головань, І.О. Зимня, В.А. Кальней, В.В. Сєріков, Ю.Г. Татур, М.А. Холодная, А.В. Хуторський, І. Черемис, С.Е. Шишов та ін..) [7; 8; 9; 10] розуміли певну норму, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення якого-небудь завдання, а компетентність – як оцінку досягнення (або недосягнення) цієї норми. Основою цієї якості є знання, обізнаність, досвід соціально-професійної діяльності людини.

Найбільшого поширення серед українських вчених (С. Бондар, І.Гушлевська, О.Овчарук, І.В.Родигіна, І.Черемис [3;10]) набуло визначення компетентності як «сукупності знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію ».

Компетенції є ознакою готовності (В. Байденко, І. Галяміна В. Кальней, Д. Махотін, Дж. Равен, С. Шишов, Ю. Фролов та ін. [7]) до застосування вмінь та навичок, а також способів діяльності, як здатність особистості діяти (С. Бондар [3]).

У нашому дослідженні поняття компетенції розглядається в межах когнітивно-поведінкового підходу. *А. Бандура* [1], як засновник когнітивного напряму, ввів поняття «компетенція» для пояснення поведінки людини, набуття нею соціальних навичок. В межах когнітивного підходу він розглядав два варіанти розгортання подій – позитивний і негативний. На позитивному розгортанні подій з їх постійним позитивним підкріпленням базується концепція самоефективності *А. Бандури*, де людина вірить в успіх своїх дій і переконана, що саме така її поведінка забезпечить ефективне виконання.

Негативне розгортання подій базується на зворотній тенденції – думки про неуспіх, можливу невдачу, невіру у власні сили породжує те, що визначається як «безпорадність» (психологічний стан, що виникає внаслідок дії непідконтрольних, неприємних подій і проявляється в порушенні емоційних, мотиваційних і когнітивних процесів особистості).

Ця безпорадність, або її ще називають «*набута безпорадність*» [1] є протилежною до *самоефективності*, тобто в рамках когнітивно-поведінкового підходу поведінка людини в певному напрямку може розгортатись або ефективно (самоефективність) або неефективно («набута безпорадність»). Прикладом *набутої безпорадності* є ситуації, коли людина робить кілька невдалих спроб знайти роботу і розчаровується в собі, своїх можливостях і як наслідок – перестає шукати роботу взагалі.

Розвиваючи ідеї А. Бандури, А. Бек [2] доповнив схему розуміння особливостей поведінки людини, що сприяло формуванню такого напряму, як когнітивно-поведінковий. Сьогодні, згідно когнітивно-поведінкового підходу, поведінка людини, її дії знаходяться в тісному взаємозв'язку між трьома компонентами: думками, емоціями, поведінкою. Отже, згідно цього підходу структура компетенції представляє собою когнітивну схему, яка є *взаємовпливом* знань (когніції, думки), емоційного ставлення (емоційна оцінка ситуації, мотивації) та дій (поведінка, уміння, навички) що виникають при розв'язанні конкретних завдань, як особистісних, так і професійних [1; 2; 4].

Виходячи із когнітивно-поведінкових позицій процес професійного навчання студента може відбуватись за двома поведінковими планами: набуття самоефективності або набуття безпорадності. Процес набуття самоефективності відбувається шляхом формування позитивного ставлення до навчання, і як результат – набуття професійних знань і бажання оволодіти вміннями та навичками, необхідними для ефективного здійснення навчальної, навчально-професійної, професійно-управлінської діяльності.

Відповідно, за умов наявності особистісних психологічних бар'єрів, брак психологічної обізнаності студентів з мотивами власної поведінки, діяльності може призводить до їх безпорадності, неефективності у навчанні та підготовці до майбутньої професійно-управлінської діяльності.

Згідно когнітивно-поведінкового підходу, психологічна готовність студентів до майбутньої професійно-управлінської діяльності передбачає формування таких компетенцій, які будуть сприяти ефективному якісному вибору стратегій поведінки та дій у постановці завдань і способів їх розв'язання на кожному етапі проведення психологічної підготовки студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності.

В основу психологічної підготовки студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльнос-

ті нами покладено формування особистісної компетенції, яка представляє собою сукупність знань про себе, уміння та навички управління собою тощо. Це є базова компетенція, що впливає на формування психологічної готовності до навчання у виші, яка, у свою чергу, впливає на формування психологічної готовності до професійно-управлінської діяльності.

Припускаємо, що формування особистісної компетенції в межах технічного університету може здійснюватися за двома напрямками:

- *розв'язання особистісної проблематики* (шляхом індивідуального або групового психологічного консультування на базі психологічної служби університету, яка сьогодні не входить в структуру вищих навчальних закладів);
- *впровадження лекційно-практичного курсу* спрямованого на формування особистісних компетенцій, необхідних для ефективного набуття та засвоєння знань, умінь та навичок, необхідних для ефективного здійснення у майбутнього професійно-управлінської діяльності. Зокрема, з попереднього аналізу, слідує, що головною умовою для ефективного оволодіння майбутньої професійно-управлінської діяльності є розвиток особистісної самоефективності студента.

Психологічна підготовка студентів технічного університету до майбутньої професійно-управлінської діяльності передбачає формування в студентів *ціннісно-мотиваційної компетенції*, при цьому слід наголосити, що для студентів саме технічних університетів ми не розглядаємо цінності в структурі компетенцій, а виділяємо окремим блоком. Тому говоримо про окрему групу цінностей, формування яких забезпечить якісний підхід до постановки та розв'язання професійно-управлінських завдань. Нагадаємо, що майбутня професійно-управлінська діяльність студентів технічних університетів знаходиться у міцному взаємозв'язку з розв'язанням питань екології та захистом навколишнього середовища, збереженням природних ресурсів тощо.

Багато вчених наголошують на необхідності розвитку цінностей в системі професійної освіти, зокрема на важливості впровадженні цілої системи виховної діяльності у вищому навчальному закладі, яка має забезпечити засвоєння цінностей національної культури [10].

Навчальний курс «*Психологічна підготовка студентів до професійно-управлінської діяльності*» в цілому спрямований на оволодіння студентами технічних ВНЗ таких компетенцій,

як:особистісна, навчальна, навчально-професійна, наукова, організаційно-новаторська, ціннісно-мотиваційна.

Навчальний курс «*Психологічна підготовка студентів до професійно-управлінської діяльності*» передбачає реалізацію таких завдань:

а) оволодіння студентами знаннями, які розкривають сутність майбутньої професійно-управлінської діяльності;

б) оволодіння студентами, в межах когнітивно-поведінкового підходу,знаннями про себе, свій рівень психологічної готовності до майбутньої професійно-управлінської діяльності;

в) формування психологічної готовності студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності.

Загальними принципами підготовки студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності є: системність, проблемність, комплексність використання методичних засобів, консультативних та організаційних прийомів.

У процесі розробки навчального курсу було враховано емпірично встановлені взаємозв'язки між складовими психологічної готовності студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності.

На нашу думку, при виборі методів проведення навчання необхідно враховувати особливості, що пов'язані з особистістю студента та з особистістю викладача, а саме:

1. Особливості, пов'язані з особистістю студента:

а) вік студента, адже викладач має враховувати, що період навчання в університеті припадає на такий віковий період, коли продовжується формування життєвої позиції, це є період пошуку себе, певна невизначеність тощо;

б) відмінності у сприйнятті та оцінки доцільності щодо впровадження цього курсу студентами залежно від впливу чинників, описаних у четвертому розділі даного дослідження;

в) спеціальність, за якою навчається студент технічного університету;

г) курс, на якому навчається студент технічного університету (нагадаємо, що за результатами дослідження, в студентів на третьому курсі різко знижується навчальна та навчально-професійна самоефективність).

2. Особливості пов'язані з особистістю викладача:

а) вміння викладача забезпечити розкутість в діях кожного студента під час навчання;

б) вміння викладача встановити зворотній зв'язок та ефективну взаємодію зі студентами;

в) забезпечення умов для ефективної презентації лекційного матеріалу за даним навчальним курсом;

г) професійна обізнаність викладача з методами, за допомогою яких буде здійснюватися навчання.

В основу проведення практичних занять, на яких передбачається впровадження когнітивно-поведінкових технік, було покладено один із сучасних психокорекційних методів – когнітивно-поведінковий метод.

При розробці навчального курсу також було застосовано елементи методу «символ-драма» [6], як одного з ефективних імагінативних технік. Водночас провідну роль відігравав когнітивно-поведінковий метод.

Когнітивно-поведінковий метод набуває все більшої популярності як метод з науково доведеною ефективністю. Це є високоефективний метод психокорекції деструктивних емоційних переживань особистості. Найбільший внесок у формування цього підходу здійснили такі вчені: А.Бандура, А.Бек, Д.Вольпе, А.Елліс, І. Павлов, Д.Роттер, А.Сальтер, Б.Скіннер, Дж.Уотсон, К.Халл та ін.[1; 2; 11; 12].

Когнітивно-поведінковий метод широко використовується у психологічному консультуванні, клінічній практиці, соціальній педагогіці, коучингу, роботі з персоналом організацій тощо. Оскільки когнітивно-поведінкова психотерапія дозволяє досягати дуже високих результатів в терапії та консультуванні, саме тому цей напрямок входить в обов'язкові програми з підготовки Європейських фахівців та визначений як пріоритетний у страховій медицині Європи та США [1; 2].

Когнітивно-поведінковий підхід першопочатково розвивався як два окремих напрямки, лише згодом когнітивний і поведінковий підхід був об'єднаний в єдину концептуальну парадигму. Поведінкова психотерапія в якості окремого методу окреслилась в 50-ті роки XX століття та є відносно новим методом психотерапії та корекції. З самого початку свого становлення когнітивно-поведінкова психотерапія взяла за основу класичні поведінкові (біхевіоральні) та когнітивні теорії щодо пояснення поведінкових та інших реакцій особистості. Когнітивно-поведінкова терапія (надалі КПТ) базується на експериментальній психології поведінки та теоріях научіння. КПТ – це один із напрямків психокорекційної та терапевтичної практики, що зосереджений на особливостях когнітивних побудов і проявах поведінки клієнта,

які обумовлюють болісні переживання для нього самого чи його оточення[1; 4; 2; 12].

Когнітивно-поведінкова психотерапія використовує психологічну модель пояснення поведінкових та особистісних проблем. Характерними особливостями когнітивно-поведінкової психотерапії є наступні[2; 4; 5]:

- в межах КПТ допомога, яку надає фахівець клієнту, полягає в тому, що вони спільно аналізують причини і характер поведінкових проблем, знаходять порушення з боку когнітивних конструкцій (хибних автоматичних думок та установок), які їх обумовлюють, планують та здійснюють психокорекційні заходи, спрямовані на усунення хворобливих проявів або на формування нових навиків поведінки, відсутність яких постає причиною проблем клієнта;
- поведінка людини та її викривлення розглядаються як наслідок впливу ситуативних змінних, а тому повинна розглядатись у взаємозв'язку із актуальними ситуаціями та виходячи з їх особливостей;
- для того, щоб змінити поведінку та самопочуття клієнта не обов'язково аналізувати походження проблеми та причини її виникнення. По-перше ці данні важкодоступні та часто суб'єктивні, по-друге науково важко довести та перевірити причинно-наслідкові зв'язки психічних явищ.

Когнітивно-поведінковий метод є підходом, який центрований на теперішньому, він є в певній мірі директивним, активним та орієнтованим на конкретну, актуальну для особистості, проблему і, як результат, на сьогоднішній день, є підходом з реальними та контрольованими практичними результатами [2; 4; 5].

Такий метод базується на уявленнях, відповідно до яких почуття і поведінку людини визначає не ситуація, в якій вона опинилась, а її сприйняття цієї ситуації. Оскільки, для нас не стільки важливо, що з нами відбувається, скільки те, що ми про це думаємо, то саме, наші думки лежать в основі наших емоційних переживань і наступних за ними дій.

Як правило, ці думки погано усвідомлюються, вважаються самі собою зрозумілими, або повністю заперечуються. Когнітивно-поведінковий метод спрямований на корекцію такого роду спотворень або помилок мислення і допомагає формувати більш адаптивні стереотипи поведінки.

В ході застосування даного методу студенти мають можливість формувати в собі такі важливі навички [2; 4; 5]:

- виявляти негативні думки, які викликають тривогу, негативні переживання, відчуття безпорадності, що породжує бездіяльність або уникання вирішення проблеми тощо;
- оцінювати негативні думки з точки зору їх реалістичності і змінювати їх на більш конструктивні, які повніше відображають реальність і запобігають виникненню негативних переживань, відчуття безпорадності, що породжує бездіяльність;
- нормалізувати образ життя й усувати типові для себе провокуючі фактори (хронічні перевантаження, погана організація праці та відпочинку та ін.);
- зберігати активний спосіб життя і протистояти униканню, використовуючи отримані навички самоконтролю у вирішенні особистісних та професійних завдань.

Цей метод вимагає моніторингу власних думок, бо саме думки впливають на наш настрій та поведінку, а також проведення поведінкових експериментів, які допомагають змінити переконання про певну ситуацію. Також цей напрямок допомагає навчитися бачити ситуацію з різних перспектив, що дає можливість прийняти найкраще рішення.

Тому, вважаємо доцільним використання когнітивно-поведінкового методу при впровадженні навчального курсу «*Психологічна підготовка студентів до професійно-управлінської діяльності*».

Згідно мети психологічної підготовки студентів до майбутньої професійно-управлінської діяльності, було встановлено такі *завдання* навчання:

1) розкрити студентам взаємозв'язок між їх думками про: себе, свої здібності, вміння та навички навчальної діяльності та життєдіяльності і реальною поведінкою, діями, які вони використовують для розв'язання завдань, у вирішенні проблем тощо;

2) розкрити студентам прямий взаємозв'язок між їх ставленням до себе, до результатів своєї діяльності та ефективністю оволодіння ними майбутньою професійно-управлінською діяльністю;

3) ознайомити студентів з основами психологічної підготовки до професійно-управлінської діяльності;

4) навчити студентів самоефективній поведінці у навчальній, навчально-професійній та майбутній професійно-управлінський діяльності;

5) підвищити рівень психологічної готовності студентів до майбутньої професійно-управлінської діяльності.

Проведення навчання складалося з чотирьох основних етапів та декількох підетапів (Табл. 1):

- I етап – аналіз когнітивно-поведінкового підходу у формуванні особистісної компетенції студентів технічних університетів;
- II етап – формування психологічної готовності студентів технічних університетів до навчальної та навчально-професійної діяльності;
- III етап – формування психологічної готовності студентів технічних університетів до майбутньої професійної діяльності;
- IV етап – формування психологічної готовності студентів технічних університетів до майбутньої управлінської діяльності.

З метою визначення ефективності формування психологічної готовності студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності були визначені основні критерії та методи дослідження. При обґрунтуванні основних критеріїв ефективності навчання, ми виходили з необхідності визначення того, наскільки підготовка студентів технічних університетів сприяла їх психологічній готовності до майбутньої професійно-управлінської діяльності, а також наскільки така підготовка є значущою для самих студентів.

Таблиця 1

Аналіз етапів навчання студентів технічних університетів психологічним основам готовності до здійснення майбутньої професійно-управлінської діяльності

№ з/п	Етапи навчання	Підетапи навчання
1.	Аналіз когнітивно-поведінкового підходу у формуванні особистісної компетенції студентів технічних університетів	Висвітлення теоретичних основ когнітивно-поведінкового підходу в психології та психокорекції особистості; Аналіз, усвідомлення та розв'язання особистісних проблем студентів та проблем взаємодії у студентській групі за допомогою психокорекційних технік у когнітивно-поведінковому підході; Формування умінь та навичок самоаналізу та самоконтролю у поведінці, вмінні долати особистісні бар'єри за допомогою оволодіння студентами технічних університетів когнітивно-поведінкових технік.

2.	Формування психологічної готовності студентів технічних університетів до навчальної та науково-дослідної діяльності	2.1. Висвітлення теоретичних основ з проблеми формування психологічної готовності студентів технічних університетів до навчальної та науково-дослідної діяльності; 2.2. Діагностика рівня психологічної готовності студентів до здійснення навчальної та науково-дослідної діяльності; 2.3. Формування навчальної та науково-дослідної компетенцій в студентів технічних університетів за допомогою когнітивно-поведінкових технік.
3.	Формування психологічної готовності студентів технічних університетів до майбутньої професійної діяльності	3.1. Висвітлення теоретичних основ з проблеми формування психологічної готовності студентів технічних університетів до навчально-професійної та майбутньої професійної діяльності; 3.2. Діагностика рівня психологічної готовності студентів до здійснення навчально-професійної та майбутньої професійної діяльності; 3.3. Формування навчально-професійної, ціннісно-мотиваційної компетенцій у студентів технічних університетів за допомогою когнітивно-поведінкових технік.
4.	Формування психологічної готовності студентів технічних університетів до майбутньої управлінської діяльності	4.1. Висвітлення теоретичних основ з проблеми формування психологічної готовності студентів технічних університетів до майбутньої управлінської діяльності; 4.2. Діагностика рівня психологічної готовності студентів до здійснення управлінської діяльності; 4.3 Формування в студентів технічних університетів організаційно-новаторської компетенції за допомогою застосування когнітивно-поведінкових технік

Висновки. В результаті проведеного дослідження було здійснено аналіз поняття «компетенція», як ознаки психологічної готовності; розглянуто психологічні умови формування необхідних для майбутньої професійно-управлінської діяльності компетенцій в студентів технічних університетів; здійснено аналіз навчального курсу, спрямованого на формування в студентів

технічних університетів психологічної готовності до здійснення у майбутньому професійно-управлінської діяльності.

У наступних статтях буде представлено результати впровадження навчального курсу «*Психологічна підготовка студентів до професійно-управлінської діяльності*».

Список використаних джерел

1. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320с.
2. Бек А. Когнитивная психотерапия расстройств личности / А. Бек, А.Фримен. – СПб.: Питер, 2002. – 257 с.
3. Бондар С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 2. – С. 8-9
4. Карачевський А.Б. Навчання з когнітивно-поведінкової терапії в Європі та Україні // Вища освіта України. Додаток 2 до №3, том 5 (30), – 2011 р.: Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» – С. 197-205.
5. Мак Маллин Р. Практикум по когнитивной терапии / Р. Мак Маллин. – СПб.: Речь, 2001. – 560 с.
6. Сняданко І. І. Дослідження застосування психокорекційного методу «символ-драма» при проведенні практичних занять з дисципліни «Соціальна психіатрія» для студентів спеціальності «Соціальна робота» / І. І. Сняданко // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору / за ред. І. П. Маноха. – К. : «Гнозис», 2009. – Додаток 4. – Т. 3 (15) – С. 569-577.
7. Фролов Ю.В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. – 2004. –№ 8. – С. 34-41.
8. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в общеобразовательной школе. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С.135-157.
10. Черемис І. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності й компетенції // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 84-88.
11. Эллис А. Рационально-эмоциональная поведенческая терапия / А. Эллис, К.Макларен. – Р-в на Д.: Феникс, 2008. – 160 с.

12. Rotter J. B., (1954). Social Learningand Clinical Psychology, Englewood Cliffs. – NJ: Prentice-Hall.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bandura A. Theory of Socio learning / A. Bandura.– SP.b.: Eurasia, 2000. – 320 s.
2. BeckA. Kognytyvnaya psychoterapya rasstroystv lichnosti / A. Beck, A. Friman. – SP.b.: Piter, 2002. – 257 s.
3. Bondar C. Kompetentnist osobistosti integrovany component Navchalna dosyagnen uchniv // Biologiya himiya v shkoli. – 2003. – № 2. -S. 8-9.
4. Karachevsky A.B. Navchannya s kognitivno-povedinkovoï terapiï in Єvropith at Ukraïni // Visha Osvita Ukrainy. Dodatok 2 tonumber 3, Volume 5(30) – 2011 s.: Tematichnee vypoosk»Visha Osvita of Ukraine in konteksti integratsiï to єvropeyskogo osvitnogo prostoru» – S.197-205.
5. Mak Mallyn R. Praktykoom po kohnytyvnoy therapy / R. Mak Mallyn. – SP.b.: Rech, 2001. – 560 s.
6. Snyadanko I.I. Doslidzhennya zastosuvannya psihokorektsiynogo method «symvol-drama» when provedenni practicality take distsiplinis «Sotsialna psihiatriya» for studentiv spetsialnosti «Sotsialna robot»/ I.I. Snyadanko// Vishcha Osvita of Ukraine in konteksti integratsiï to evropeyskogo osvitnogo expanse/for Ed. I. P.Manoha. – K.: «Gnosis», 2009. – Dodatok4. – Volume 3(15) – S. 569-577.
7. Frolov Y.V. Kompetentnostnaya model' kak osnova ocenki kachestva podgotovki specialista//Vyschee obrazovanit segodnja. – 2004.– № 8.– S.34-41.
8. Holodnaja M.A. Psychology intelektu. Paradoksy issledovanija. – SP.b.: Piter. –2002. – 272 s.
9. Hutorskoy A.V. Klychevye competencii kak component lichnostno-orientirovanoy paradigmy obrazovanija // Uchenik v obcheobrazovatelnoy schkole. – M: IOSO RW. – 2002. – S.135-157.
10. Cheremis I. Novi vimogi to spetsialista: ponyattya kompetentnosti th kompetentsiï // Vishcha Osvita Ukrainy. – 2006. – № 2. –S.84-88.
11. Ellis A. Ratsyonalno-emotsyonalnaya povedencheskaya therapja / A. Ellis, C. McLaren–Rv na D.: Phenix, 2008. – 160 s.
12. Rotter J. B., (1954). Social Learningand Clinical Psychology, Englewood Cliffs. – NJ: Prentice-Hall.

I.I. Sniadanko. Psychological conditions of polytechnic university students' preparation for future professional administrative activities. Psychological conditions of polytechnic university students' preparation for future professional administrative activities are reached by providing such a course which ensures step by step acquisition of theoretical knowledge, practical skills and skills required to form high level of personal self-efficiency in students as well as educational self-efficiency, educational professional self-efficiency, and, finally, self-efficiency in professional administrative activity. At the basis of this educational course lies the author's conception which is psychological preparation representing step by step students' acquiring of competences which are necessary for future professional administrative activity. The definition «competence» is considered as a sign of readiness to implement skills and abilities to certain activity. The self-efficiency level is the qualitative characteristics of competence development level. The cognitive behavioral approach has been inserted as a basis of understanding the competence structure, according to this approach the competence is an interplay of the following components: knowledge (cognitions, opinions and incentives), emotional assessment of the situation (emotional attitude, incentive) and behavior (action, abilities and skills). The reasonability of using the cognitive behavioral method has been grounded while working with students in the process of their psychological preparation for professional administrative activity. The content of lectures and practical lessons has been disclosed. The lectures are directed at students' acquirement of theoretical knowledge due to cognitive behavioral approach which displays the personal behavior, which will assist in improving the knowledge about him/herself, his/her abilities in educational, educational and professional, professional and administrative activities.

Key words: cognitive and behavioral approach, competence, polytechnic university, professional and administrative activity, educational course, lecture, practical lesson, psychological knowledge, psychological conditions, self-efficiency.

Отримано: 12.07.2014 р.

УДК 159.922.761

Г.С. Субботіна
anya.subb@gmail.com

Результати дослідження особистісного розвитку хворих на міопію підлітків після танцювально-рухової терапії

Subbotina H.S. Study findings of personal development in adolescents with myopia after dance movement therapy / H.S. Subbotina // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 468-483.

Г.С. Субботіна. Результати дослідження особистісного розвитку хворих на міопію підлітків після танцювально-рухової терапії. У статті розглянуто актуальну проблему роботи з дітьми, які мають вади розвитку, зокрема зі слабозорими дітьми, з діагнозом «міопічна хвороба». Проаналізовано роботи вітчизняних і зарубіжних психологів та встановлено досить обмежений спектр практично-орієнтованих підходів у роботі з підлітками, що мають вади зору. Проведено експертну оцінку особистісних характеристик слабозорих підлітків, на які має бути спрямований корекційний вплив. Серед них: суб'єктність, самоставлення, локус контролю, самоактуалізація, саморегуляція. Виокремлено три основні структурні компоненти функціонування особистості: суб'єктність, міжособистісна взаємодія, тілесно-кінестетична організація. Кожен з даних компонентів містить низку параметрів, на які можна здійснювати психокорекційний вплив. Досліджено відмінності в особистісному розвитку підлітків із різною гостротою зору. Встановлено, що хворі на міопію підлітки мають значно нижчі показники за шкалами: активність, самопочуття, самоповага, самоінтерес, самоприйняття, саморегуляція, інтернальність, а також характеризуються обмеженою свободою руху. Проаналізовано результати повторного дослідження особистісної сфери слабозорих підлітків після танцювально-рухової терапії. Зроблено висновок, що танцювально-рухова терапія сприяє значному зростанню показників особистісного розвитку, на які було спрямоване дослідження. Результати дослідження підтвердили позитивний вплив танцю та руху на особистісний розвиток хворих на міопію підлітків. У результаті дослідження зроблено висновок, що танцювально-рухова терапія може бути рекомендованою у навчальні заклади: школи та інтернати для дітей з порушеннями зору, для дітей з відставанням у розвитку та звичайні загальноосвітні школи.

© Г.С. Субботіна

Ключові слова: танцювально-рухова терапія, особистісний розвиток, слабозорі діти, міопія, дослідження, суб'єктність, тілесно-кінестетична організація, міжособистісна взаємодія.

А.С.Субботина. Результаты исследования личностного развития больных миопией подростков после танцевально-двигательной терапии. В статье рассмотрена актуальность проблемы работы с детьми, которые имеют паталогии развития, в частности слабовидящие дети, с диагнозом «миопическая болезнь». Проанализированы работы отечественных и зарубежных психологов и установлен достаточно ограниченный спектр практически-ориентированных подходов в работе с подростками, которые имеют проблемы со зрением. Проведена экспертная оценка личностных характеристик слабовидящих подростков, на которые должно быть направлено коррекционное влияние. Среди них: субъектность, самоотношение, локус контроля, самоактуализация, саморегуляция. Выделены три основныных структурных компонента функционирования личности: субъектность, межличностное взаимодействие, телесно-кинестетическая организация. Каждый из данных компонентов имеет в себе ряд параметров, на которые можно совершать психокоррекционное влияние.

Исследовано отличие в личностном развитии подростков с разной остротой зрения. Установлено, что подростки, больны миопией, имеют значимо ниже показатели по шкалам: активность, самоощущение, самоуважение, самоинтерес, самопринятие, саморегуляция, интернальность, а также характеризуются ограниченной свободой движения. Проанализированы результаты повторного исследования личностной сферы слабовидящих подростков после танцевально-двигательной терапии. Сделано вывод, что танцевально-двигательная терапия способствует значительному повышению показателей личностного развития, на которые было направлено исследование. Результаты исследования подтвердили положительное влияние танца и движения на личностное развитие подростков, больных миопией. В результате исследования сделан вывод, что танцевально-двигательная терапия может быть рекомендована в учебные заведения: школы и интернаты для детей с нарушениями зрения, для детей с отставанием в развитии и в обычные общеобразовательные школы.

Ключевые слова: танцевально-двигательная терапия, личностное развитие, слабовидящие дети, миопия, исследование, субъектность, телесно-кинестетическая организация, межличностное взаимодействие.

Постановка проблеми. У нашому суспільстві відбувається розквіт практичної психології. Проте, принципи і методологічні розробки різних спеціалізованих психотехнік і психотехнологій особистісного розвитку хворих на міопію підлітків, – актуальний «модуль», що не отримав досі необхідного розвитку.

У дитячих закладах відсутня об'єктивна інформація про можливість тілесного підходу до корекції когнітивної та пове-

дінкової сфер у дітей. У школах не знають про існування методик, які використовують психомоторні функції для розвитку в дітей не стільки фізичних, скільки креативних та інтелектуальних здібностей. Неповна інформація, яка надходить про факти використання тілесно-орієнтованих прийомів у приватній практиці, скептично сприймається більшою частиною педагогів, які не прослідковують зв'язку між тілесними проявами та рівнем свідомості дітей [4, с.13-16].

Рух і танець завжди привертали увагу дослідників різних шкіл і напрямків. Але танцювально-рухова терапія як невербальна психотерапія ще не знайшла в нашій країні широкого використання, в той час як за кордоном цей метод використовується ще з 40-х років минулого століття. Сьогодні існує велика потреба у створенні спеціальних розвивальних і корекційних програм для дітей з обмеженими можливостями та оцінка їх ефективності [1, с. 15].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи роботи вітчизняних та зарубіжних психологів, було встановлено досить обмежений спектр практично-орієнтованих підходів у роботі з підлітками, що мають вади зору.

За останні роки з'явилися дослідження, присвячені проблемам фізичного виховання дітей з особливими потребами, зокрема тих, що мають порушення органа зору різного ступеня. Так, у наукових працях визначено рівень фізичного розвитку та фізичної підготовленості дітей з вадами зору (Р. М. Азарян, В. Ф. Афанасьєв, В. Г. Ковиліна, Ю. В. Павлов та ін.); висвітлено динаміку і методику розвитку окремих фізичних якостей у дітей з порушеннями зору (Г. О. Бобков, В. А. Ковальов, Б. Г. Шеремет), з'ясовано особливості корекції рухової сфери дітей з вадами зору різними засобами фізичної культури (О. В. Начинова, В. С. Ніколаєв, Л. Б. Самбікін та ін.); розроблено засоби, форми та методи фізичного виховання дітей з аномаліями органа зору задля компенсування вторинних відхилень в їхньому фізичному розвитку та руховій підготовленості (Л. Ф. Касаткін, Б. В. Сермеєв, Б. Г. Шеремет та ін.). Однак, поза увагою дослідників залишилася танцювально-рухова терапія як засіб особистісного розвитку хворих на міопію підлітків. Саме це доводить актуальність нашого дослідження [5, с.6].

Мета статті – порівняльне вивчення особистісного розвитку здорових підлітків і таких, що мають вади зору, а також дослідження змін в особистісному розвитку хворих на міопію підлітків після танцювально-рухової терапії.

Виклад основного матеріалу. В основу побудови емпіричної моделі дослідження було покладено концепції розвитку та становлення особистості. Дослідження ґрунтується на науково-психологічних постулатах таких зарубіжних і вітчизняних науковців як С. Л. Рубінштейн, Д. Н. Узнадзе, Б. Г.Ананьєв Г. Олпорт, Д. Гілфорд, Р. Кеттел, Г. Айзенк, Р. МакКрей, П. Коста, Дж. Роттер, Л. І. Божович, В. М. М'ясіщев, В. А. Ядов, Р. Харре тощо.

Сьогодні зростає увага науковців до проблем дітей з обмеженими можливостями. До такої категорії дітей відносяться і слабозорі діти з діагнозом «міопічна хвороба». Життєдіяльність людини з глибокими порушеннями зору залежить від її пристосованості до умов існування, і важливе значення тут має особистісний та фізичний розвиток слабозорого. Проблеми зору накладають великий відбиток на розвиток особистості в цілому. Пошкодження периферичного або центрального відділу зорового аналізатора в ранньому дитинстві створюють своєрідні умови для розвитку, які призводять до формування надалі специфічної психічної і фізичної сфери [5, с.25].

Проаналізувавши літературу і виходячи з різних концепцій розвитку та структури особистості, вважаємо за доцільне вивчати особистість підлітка з точки зору трьох основних структурних компонентів функціонування особистості: **суб'єктність, міжособистісна взаємодія, тілесно-кінестетична організація**. Кожен із названих компонентів містить у собі низку параметрів, на які можна здійснювати психокорекційний вплив, що сприятиме особистісному розвитку підлітків.

Суб'єктність як структурний компонент функціонування особистості містить наступні параметри: самоповагу, самоінтерес, самоприйняття, самоактуалізація, компоненти саморегуляції: гнучкість, оцінку власних результатів діяльності; інтернальність.

Міжособистісна взаємодія як структурний компонент функціонування особистості містить: настрій, компоненти саморегуляції: планування та моделювання; очікування від оточуючого середовища; спрямованість на соціальне схвалення.

Тілесно-кінестетична організація, як структурний компонент функціонування особистості: самопочуття, активність, орієнтація підлітків у просторі, час, вага, енергія (потік).

Для вивчення вказаних структурних компонентів функціонування особистості підлітка було обрано такі методики:

– опитувальник «Рівень розвитку суб'єктності особистості» (РРСО), розроблений М. О. Щукіною. З метою діагности-

ки суб'єктності, зокрема, використовуються такі шкали: активність – реактивність; автономність – залежність; цілісність – неінтегративність; опосередкованість – безпосередність; креативність – репродуктивність; самоцінність – малоцінність [9, с.105];

- самоставлення підлітків вивчалося за допомогою опитувальника самоставлення В.В. Століна, С.Р. Пантелєєва. Опитувальник дозволяє виявити три рівні самоставлення, які відрізняються по мірі узагальнення: 1) глобальне самоставлення, 2) самоставлення, диференційоване по самоповазі, аутосимпатії, самоцікавості та очікуваного ставлення до себе; 3) рівень конкретних дій (готовність до них) по відношенню до власного «Я» [8, с.123];
- локус контролю вивчався за допомогою опитувальника суб'єктивної локалізації контролю, призначений для діагностики інтернальності-екстернальності, розроблений на основі шкали локус-контролю Дж. Роттера [3, с.395];
- самоактуалізація особистості досліджувалася за допомогою методики діагностики ситуативної самоактуалізації особистості: контекстний підхід Т.Д. Дубовицької [2, с.70-77];
- гнучкість та автономність особистості, оцінка результатів власної діяльності як складові саморегуляції, що входять до першого структурного компонента, функціонування особистості вивчали за допомогою опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки – 98», де враховувалися наступні шкали для аналізу особистості – гнучкість і самостійність [7, с.137-145].

Вивчення *міжособистісної взаємодії* підлітків, як структурного компонента функціонування особистості, передбачає використання таких психодіагностичних методик:

- опитувальник «Рівень розвитку суб'єктності особистості» (РРСО), розроблений М. О. Щукіною, зокрема шкала активності – реактивності;
- планування, моделювання, програмування як складові саморегуляції, що входять до міжособистісної взаємодії, як структурного компонента функціонування особистості, досліджувались за допомогою опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки – 98».

Тілесно-кінестетична організація як структурний компонент функціонування особистості досліджували за допомогою методу аналізу динаміки руху особистості за Р. Лабаном. Він

включає в себе наступні параметри: 1) простір: прямий, багатофокусний; 2) темп руху (час): повільний, швидкий; 3) вага: тяжка, легка; 4) енергія (потік): стримана, вільна. Також аналізувалось самопочуття дітей зі зворотнього зв'язку після занять з ТРТ [6].

Схематично модель емпіричного дослідження представлена наступним чином (Рис.1):

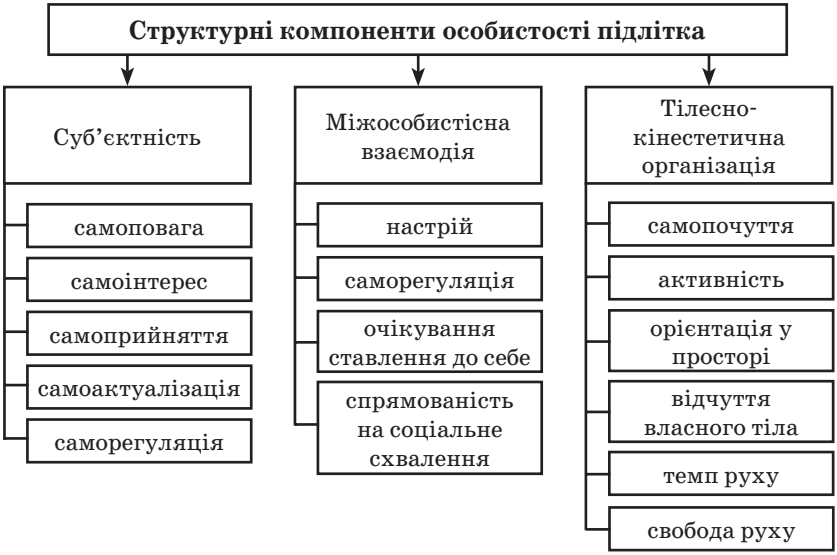


Рис. 1. Модель вивчення структурних компонентів особистості підлітка

Емпіричне дослідження було проведене в шість етапів.

І етап. Експертна оцінка дискримінативних характеристик особистості.

Посилаючись на категоріальний апарат та узагальнивши проаналізовані характеристики особистості, було виокремлено 15 найбільш важливих для дослідження особистісного розвитку підлітка.

Одне із основних завдань нашого дослідження – встановити основні особистісні відмінності здорових підлітків і таких, що хворі на міопію. Вирішення даного завдання розкриває можливість встановлення конкретних параметрів вивчення суб'єктності як структурного компонента функціонування особистості слабозорих підлітків і міжособистісної взаємодії, а в подальшому терапевтичну та корекційну роботу з ними.

Для вирішення поставленого завдання на першому етапі емпіричного дослідження був застосований метод експертної оцінки дискримінативних характеристик особистості. У якості експертів було запрошено 20 вчителів, що мають досвід роботи як зі здоровими, так і слабозорими підлітками.

Основні характеристики особистості, які були зазначені у переліку для експертної оцінки: нейротизм, екстраверсія, локус контролю, відкритість досвіду, здатність до співпраці, самоставлення, саморегуляція, самоактуалізація, суб'єктність, сумлінність, емоційна лабільність, здатність до рефлексії, адаптивність, самосвідомість.

Експертам було запропоновано проранжувати характеристики за критерієм наділеності їх дискримінативною силою, що відрізняє вибірки дітей з різною гостротою зору.

II етап. Метод спостереження за слабозорими підлітками до проходження програми танцювально-рухливої терапії (посилаючись на теорію динаміки руху Р. Лабана).

Даний етап дослідження передбачає спостереження та фіксування активності підлітків під час взаємодії зі здоровими однолітками та керуючим дорослим у процесі занять хореографією. На даному етапі провідними факторами спостереження для нас є наступні: орієнтація підлітків у просторі, відчуття власного тіла, темп руху підлітків та свобода рухів.

Даний метод ми використовуємо в дослідженні, оскільки вважаємо, що структуру особистості підлітка важливо розглядати з точки зору трьох структурних компонентів функціонування особистості, де тілесна спрямованість є провідною, що впливає на становлення зрілої особистості.

III етап. Порівняльний аналіз особистісного розвитку здорових підлітків, та таких, що хворіють на міопію.

Даний етап дослідження передбачає проведення анкетування та обробки даних методом математико-статистичного аналізу. На даному етапі дослідження маємо на меті порівняти відмінності у структурі особистості підлітків з різною гостротою зору за визначеними критеріями, що були встановлені на I та II етапі.

IV етап. Проведення програми танцювально-рухливої терапії. Етап спрямований на безпосередню терапевтичну інтервенцію на розвиток підлітків, хворих на міопію, протягом 10 сесій.

V етап. Порівняльний аналіз особистісного становлення та розвитку слабозорих підлітків після впливу програми ТРТ.

VI етап дослідження передбачає процедуру порівняльного аналізу в два етапи. Перший з них направлений на порівняння

особливостей особистісних проявів слабозорих підлітків, що зазнали впливу ТРТ, та таких, що не брали участь у даній програмі. Наступним кроком є порівняльний аналіз особистісних проявів двох груп респондентів – групи здорових підлітків та хворих на міопію, що пройшли програму ТРТ.

Даний етап дозволить прослідкувати динаміку особистісних змін у слабозорих підлітків в результаті психотерапевтичної інтервенції методом ТРТ.

VI етап. Узагальнення впливу танцювально-рухливої терапії на розвиток особистості підлітків, що мають вади зору.

Вказаний етап передбачає повторне застосування методу спостереження, посилаючись на теорію динаміки руху Р. Лабана. Маємо на меті прослідкувати, яким чином змінюються чотири фактори динаміки у слабозорих підлітків після проходження програми ТРТ.

Результати дослідження. У результаті експертних оцінок ми виокремили 5 основних характеристик особистості, на які в подальшому спрямовували свій психотерапевтичний вплив: суб'єктність, самоставлення, локус контролю, самоактуалізація, саморегуляція.

Після отримання результатів експертних оцінок ми провели констатуючий експеримент з метою діагностики відмінностей в особистісному розвитку підлітків з різною гостротою зору. У констатуючому експерименті взяли участь 120 підлітків, 60 з яких мають слабкий зір з діагнозом «міопічна хвороба» та 60 підлітків з нормальним зором.

Результати емпіричного дослідження особистісного розвитку на першому етапі діагностики показали, що існують значущі відмінності між показниками особистісного розвитку підлітків з нормальною гостротою зору та слабозорими підлітками. Підлітки з вадами зору характеризуються нижчими показниками за шкалами: загальний рівень розвитку суб'єктності, самоповага, самоінтерес, самоприйняття, самоактуалізація (рівень значущості $p=0,001$), а також гнучкість та інтернальність ($p=0,005$). Компоненти міжособистісної взаємодії: настрій, планування та моделювання; очікування від оточуючого середовища; спрямованість на соціальне схвалення також мають значно нижчі показники, ніж у підлітків з нормальним зором ($p=0,001$).

Також спостерігаються значні відмінності у тілесно-кінестетичній організації підлітків з різною гостротою зору. Так слабозорі підлітки характеризуються гіршим самопочуттям, мало проявляють фізичну активність. Простір вони освоюють пря-

молінійно; темп повільний або швидкий з незграбними рухами; вага важка, тіло пасивне; енергія стримана. Свобода руху достатньо обмежена.

Результати дослідження відмінностей особистісного розвитку підлітків з різною гостротою зору, підтверджують необхідність психотерапевтичного впливу на розвиток особистісної сфери підлітків, хворих на міопію.

Наступний етап дослідження передбачає процедуру порівняльного аналізу в два етапи. Перший з них направлений на порівняння особливостей особистісних проявів слабозорих підлітків, що зазнали впливу ТРТ та таких, які не брали участь в даній програмі. Наступним кроком є порівняльний аналіз особистісних проявів двох груп респондентів – група здорових підлітків та хворих на міопію, що пройшли програму ТРТ.

За допомогою математико-статистичного аналізу було визначено вплив танцювально-рухливої терапії на підлітків, хворих на міопію. Для даної процедури був використаний метод порівняння середніх значень за т-критерієм Ст'юдента. Було визначено, що існують деякі статистично значимі відмінності за шкалами методики РРСО до і після ТРТ. Зокрема, за шкалою «активність-реактивність» у респондентів спостерігається статистично значиме підвищення показників (t-критерій = 2,06, p = 0, 044, тобто $p < 0,05$). Отже, після проходження ТРТ у хворих на міопію підлітків підвищується ініціювання власної активності. Особистість після терапевтичного втручання набуває навику самостійно формувати мету активності та досягати її реалізації. Тобто спостерігається підвищення рівня особистісної відповідальності, ініціативності та самостійного прагнення до діяльності. При цьому респонденти вказують на готовність до опору та відстоювання власних ідей і цінностей.

За шкалою «автономність – залежність» також спостерігаються зміни під впливом ТРТ (t-критерій = 3,21, p = 0, 002, тобто $p < 0,05$). Дані зміни вказують на зростання особистісної готовності до самовизначення у міжособистісних стосунках. Зростає відчуття власної автономності, незалежності від значимого іншого. Вплив ТРТ прослідковується і в тому, що підлітки демонструють підвищення адекватної оцінки власних успіхів та невдач.

Отримані результати за шкалою «самоцінність-малоцінність» (t-критерій = 2,33, p = 0, 024, тобто $p < 0,05$) також суттєво відрізняються від попередніх. Терапевтична інтервенція у даному випадку відображена у позитивному зростанні самоприйняття та особистісної самодостатності. Підлітки, що демонстрували

низьку самозначимість та залежність від оцінки оточуючих, після проведення ТРТ вказують на підвищення цінності власного життя, переорієнтир на довіру собі, а не зовнішнім впливам.

Позитивний вплив ТРТ також спостерігається у значному зростанні показників загального рівня розвитку суб'єктності (t-критерій = 2,41, p = 0, 02, тобто $p < 0,05$).

За результатами повторного опитування, після проведеної процедури танцювально-рухливої терапії, очевидно, що у підлітків, хворих на міопію, підвищується рівень особистісної компетентності, самоприйняття та спостерігаються зміни в Его-концепції.

Нами було сформульоване припущення, що самоставлення підлітків змінюється після проходження ТРТ. Припущення набуло актуальності та підтвердилось за допомогою статистично значимих результатів. Отже, порівняння середніх за критерієм t-Ст'юдента дає можливість стверджувати, що ТРТ впливає на підвищення самоповаги слабозорих підлітків (t-критерій = 3,16, p = 0, 003, тобто $p < 0,05$). У респондентів спостерігається значне підвищення віри у власні сили, здібності. Підлітки констатують прилив енергії та покращення самоорганізації, саморозуміння. За методикою шкала самоповаги містить у собі три показники – самовпевненість, самоприйняття та саморозуміння, – за якими також спостерігається підвищення (самовпевненість – t-критерій = 2,3, p = 0, 025, тобто $p < 0,05$; самоприйняття – t-критерій = 3,29, p = 0, 001; саморозуміння – t-критерій = 2,24, p = 0, 029, тобто $p < 0,05$). Такі результати підтверджують позитивний вплив ТРТ на Его-концепцію слабозорих підлітків.

Також спостерігається зміна очікувань ставлення від оточуючих: до проходження терапії слабозорі підлітки, в основному, очікували негативне ставлення до себе з боку оточуючого соціального середовища, після проходження терапії ставлення до себе змінюється, а отже, підвищується довіра до оточення. В такому випадку зростають показники очікування на позитивне ставлення оточуючих до підлітка з проблемами зору (t-критерій = 2,71, p = 0,01).

Важливо відмітити, що екстернальність слабозорих підлітків знижується (t-критерій = -4,48, p = 0, 001), а інтернальність, навпаки, підвищується (t-критерій = 4,26, p = 0, 001). Такі факти свідчать про те, що активність хворих на міопію підлітків набуває більш свідомого характеру, вони оцінюють свої успіхи чи невдачі, відповідно до власної компетентності та цілеспрямованості. Отже, підвищується когнітивна активність, компетент-

ність у часі та спрямованість на послідовність досягнення успіху у власній активності.

Самоактуалізація у ситуації успіху в слабозорих підлітків також зростає у результаті впливу танцювально-рухової терапії (t-критерій = 1,82, p = 0, 03, тобто $p < 0,05$).

Спостерігається значиме підвищення загального рівня саморегуляції респондентів (t-критерій = 4,1, p = 0, 001). Результати вказують на зростання рівня сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності підлітків. Підвищується рівень формування такого стилю саморегуляції, що дозволяє компенсувати особистісні характереологічні особливості.

ТРТ як форма впливу на зміну Его-концепції слабозорих підлітків також має позитивні результати дії на саморегуляцію особистості. Спостерігаються зміни у здатності перебудовувати систему саморегуляції в зв'язку зі зміною зовнішніх і внутрішніх умов (гнучкість – t-критерій = 2,14, p = 0, 036, тобто $p < 0,05$). Терапевтична дія ТРТ відображена у зростанні адекватної реакції на швидку зміну подій та успіх у вирішенні поставлених завдань у ситуації ризику. При різкій зміні ситуації респонденти констатують підвищення впевненості, прийнятніше протікання процесу адаптації до зміни ситуації.

Досить цікавим фактом є те, що терапевтичний вплив ТРТ спостерігається і у показниках за шкалою «самостійність» (t-критерій = 2,068, p = 0, 046, тобто $p < 0,05$). Проте, показники самостійності стають нижчими, що свідчить про можливе підвищення довіри до оточуючого середовища у слабозорих підлітків. Як описано вище, у хворих на міопію підлітків після терапевтичного впливу підвищується довіра до себе та самоцінність, що безпосередньо впливає на рівень довіри до оточуючих, посилює здатність конструктивної співпраці з іншим.

У ході останнього етапу формуючого експерименту нами було встановлено, що після проходження програми ТРТ хворі на міопію підлітки мають досить невелику кількість показників, де спостерігається значима відмінність особистісного розвитку між ними та здоровими респондентами.

Відмінності спостерігаються у проявах самостійності, самоцікавості, в індивідуальному розвитку уявлень про систему внутрішніх і зовнішніх значущих умов, ступені їх усвідомленості. Також статистично значима різниця відображена у самоактуалізації підлітків в ситуації успіху. Показники міри близькості до себе, цікавості до власних думок та почуттів, впевненості у влас-

ній цікавості для інших у хворих на міопію підлітків, зростають під впливом танцювально-рухливої терапії, проте вони мають нижчий рівень, ніж у здорових підлітків, що, на нашу думку, звичайно, обумовлюється фізичними вадами та потребує більш глибинної, довготривалої психотерапевтичної роботи, що може **окреслювати перспективу наших подальших досліджень.** Щодо автономності у плануванні власної діяльності (самостійності), підлітки також демонструють нижчі показники, ніж здорові школярі. Такий факт має зрозуміле підґрунтя, але важливо орієнтувати респондентів на подальший успіх та розвиток, в межах їх психофізіологічних особливостей. Звертаючись до теорій гуманістичного направлення у психології, також стверджуємо, що особистісний розвиток слабозорих підлітків у значній мірі залежить від найближчого оточення та підтримуючого його успіхи терапевта, що є підґрунтям для особистісного зростання та природнього плину самоактуалізуючої тенденції особистості підлітка.

Важливим аспектом є те, що за показниками більшості шкал, які були зафіксовані у нашому дослідженні, статистично значимих відмінностей між підлітками з нормальним зором та слабозорими, що пройшли програму ТРТ не спостерігається. Даний факт вказує на позитивний терапевтичний вплив запропонованої програми. Підлітки демонструють подібні результати в активності, автономності, особистісній цілісності, опосередкованості, креативності, самоцінності та загальному розвитку суб'єктності.

Самоповага, самоприйняття, саморозуміння, самовпевненість, очікування від інших позитивного ставлення – показники за даними шкалами також зростають у хворих на міопію підлітків після проходження програми ТРТ. Порівняно із нормальнозорими досліджуваними, статистично значимих відмінностей також не спостерігається.

Такі результати вказують на розвиток самостійності, відповідальності, саморегуляції та особистісної компетентності слабозорих респондентів. Також це свідчить про підвищення саморефлексії та прийняття власної хвороби у підлітків, що впливає на формування позитивного ставлення до себе.

Також важливим результатом терапевтичного впливу є відсутність статистичної різниці між двома групами підлітків за шкалами екстернальності та інтернальності. У підлітків, що пройшли програму ТРТ, спостерігається переорієнтація із зовнішнього локус контролю на внутрішній, тобто респонденти

після проходження програми демонструють незалежність від оцінки оточуючого середовища, відсутність прагнення бути позитивно оціненим, підвищується особистісна зацікавленість у власній діяльності. Підлітки з вадами зору прагнуть до послідовного досягнення успіху, розвитку навиків та глибокої обробки інформації, вирішення більш складних завдань.

Статистично доведено, що загальний рівень самоактуалізації підлітків досліджуваних груп також не відрізняється. Це свідчить про налаштованість слабозорих респондентів до успіху у власних починаннях, вони не лише самовизначають спектр власної діяльності, але й демонструють підвищення впевненості у власних силах. Дві групи підлітків мають подібність і в тому, що респонденти вказують на позитивну налаштованість щодо результатів власної творчості.

Спостерігаючи за поведінкою та використовуючи аналіз рухів Р. Лабана, також спостерігаємо позитивну динаміку у відчутті простору, часу, ваги тіла та тілесної енергії. Зокрема параметр «*простір*» слабозорі діти почали використовувати багатофокусно, вільніше пересуватися, рухаючись та засвоюючи більшу площу залу. Також в них змінилося відчуття «*часу*», збільшилась швидкість руху, зберігаючи при цьому плавність та акуратність; судячи з відчуттів, зворотнього зв'язку та спостереження «*вага*» тіла стала більш легкою, активною; «*енергія, потік*» стали вільними, не стриманими.

Також були відмічені наступні зміни:

- покращилась координація рухів;
- виникло усвідомлене відношення до свого тіла;
- виникло уміння виражати свої емоції за допомогою рухів під музику, здатність до власної імпровізації;
- з'явилась цікавість до особистості інших людей, контакту з ними, вміння слухати та говорити;
- досягнуте усвідомлення себе як успішного партнера та ведучого в танці, освоєння особливостей поведінки у ролі чоловіка;
- підвищилась особистісна самооцінка.

Висновки. Отже, після завершення програми ТРТ ми спостерігаємо динаміку в особистісному розвитку слабозорих підлітків у всіх трьох площинах: розвиток суб'єктності, міжособистісної взаємодії та тілесно-кінестетичної організації. Результати нашого дослідження підтвердили позитивний вплив танцю та руху на особистісний розвиток хворих на міопію підлітків. А отже, танцювально-рухова терапія може бути рекомендована у навчальні

заклади: школи та інтернати для дітей з порушеннями зору, для дітей із відставанням у розвитку та в звичайні загальноосвітні школи.

Список використаних джерел

1. Гренлюнд Э. Танцевальная терапия: Теория, методика, практика / Э. Гренлюнд, Н. Оганесян. – СПб. : Речь, 2004. – 286 с.
2. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики ситуативной самоактуализации личности / Т. Д. Дубовицкая // Психологический журнал. – 2005. – Том 26. – № 5. – С.70-77.
3. Бодалев А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев, В.В. Столин. – СПб. : Речь, 2006. – 440 с.
4. Іванова І. О. Проблеми профілактики захворювань та фізичного розвитку дітей / І. О. Іванова // Соціальна психологія. – 2008. – № 5. – С. 13-16.
5. Криличенко О. В. Корекція витривалості школярів з вадами зору засобами фізичної культури: дис… канд. пед. наук: 13.00.03 / Ольга Володимирівна Криличенко. – О., 2007. — 254 с.
6. Лабан Р. Аналіз рухів [Електронний ресурс] / Р. Лабан. – Режим доступу: http://telo.by/bodytherapy/analiz_dvizheniy_r_labana. – Назва з екрана
7. Моросанова В. И. Стиль саморегуляции поведения – ССПМ / В. И. Моросанова, Н. Г. Кондратюк // Вопросы психологии. – 2011. – № 1. – С. 137-145.
8. Столин В. В. Опросник самоотношения / В. В. Столин, С. Р. Пантилеев // Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы. – М., 1988. – С. 123-130.
9. Щукина М. А. Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте : дисс. … кандидата психологических наук : 19.00.13 / Мария Алексеевна Щукина. – Тюмень, 2004. – 168 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Grenljund Je. Tanceval'naja terapija: Teorija, metodika, praktika / Je. Grenljund, N. Oganesjan. – SPb. : Rech', 2004. – 286 s.
2. Dubovickaja T. D. Metodika diagnostiki situativnoj samoaktualizacii lichnosti / T. D. Dubovickaja // Psihologicheskij zhurnal. – 2005. – Tom 26. – № 5. – S.70-77.
3. Bodalev A.A. Obshhaja psihodiagnostika / A.A. Bodalev, V.V. Stolin. – SPb. : Rech', 2006. – 440 s.

4. Ivanova I. O. Problemy profilaktyky zahvorjuvan' ta fizychnogo rozvytku ditej / I. O. Ivanova // Social'na psyhologija. – 2008. – № 5. – S. 13-16.
5. Krylychenko O. V. Korekcija vytryvalosti shkoljariv z vadamy zoru zasobamy fizychnoi' kul'tury: dys... kand. ped. nauk: 13.00.03 / Ol'ga Volodymyrivna Krylychenko. – O., 2007. — 254 s.
6. Laban R. Analiz ruhiv [Elektronnyj resurs] / R. Laban. – Rezhym dostupu: http://telo.by/bodytherapy/analiz_dvizheniy_r_labana. – Nazva z ekrana
7. Morosanova V. I. Stil' samoreguljacii povedenija – SSPM / V. I. Morosanova, N. G. Kondratjuk // Voprosy psihologii. – 2011. – № 1. – S. 137-145.
8. Stolin V. V. Oprosnik samootnoshenija / V. V. Stolin, S. R. Pantileev // Praktikum po psihodiagnostike: Psihodiagnosticheskie materialy. – M., 1988. – S. 123-130.
9. Shhukina M. A. Osobennosti razvitija sub#ektnosti lichnosti v podrostkovom vozraste : diss. ... kandidata psihologicheskih nauk : 19.00.13 / Marija Alekseevna Shhukina. – Tjumen', 2004. – 168 s.

H.S. Subbotina. Study findings of personal development in adolescents with myopia after dance movement therapy. The article considers relevance of difficulties encountered during work with children with developmental disorders, including impaired vision, diagnosed with myopia. Works of domestic and foreign psychologists were analyzed and it was found that the range of practical approaches for working with adolescents with impaired vision is quite limited. An expert assessment of personal attributes of teenagers with visual impairment was conducted for which corrective measures should be adopted. Those among others are subjectivity, self-attitude, locus of control, self-actualization, and self-adjustment. Three main structural components of personality functioning were outlined: subjectivity, interpersonal interaction, and bodily-kinesthetic approach. Each said component embodies a range of parameters that may be effected by psychocorrective measures. Differences in personal development of adolescents with different degree of vision were studied.

It was found that teenagers with myopia rank low on scales such as: activity, general physical and mental state, self-respect, self-interest, self-acceptance, self-adjustment, internality, and present with limited freedom of movement. Findings of repeated study in adolescents with visual impairment after dance movement therapy were analyzed. A conclusion was reached that dance movement therapy favors sufficient improvement of personal development indicators targeted during the study.

Results of the study confirmed the positive effects of dance and movement in the personal development of teenagers with myopia. The

study concluded that dance movement therapy can be recommended in schools: schools and boarding schools for children with visual impairments, children with retarded development and regular public schools.

Key words: Dance Movement Therapy, personal development, teenagers with visual impairment, myopia, research, subjectivity, interpersonal interaction, bodily-kinesthetic approach.

Отримано: 15.07.2014 р.

УДК 159.9

Н.В. Тарасенко
taracenko_nata@mail.ru

Копінг як психологічний ресурс девіктимізації молоді

Tarasenko N.V. Coping as a psychological source of youth de-victimization / N.V. Tarasenko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 483-493.

Н.В. Тарасенко. Копінг як психологічний ресурс девіктимізації молоді. У статті обґрунтовано необхідність дослідження проблеми віктимізації населення, зокрема студентської молоді, на сучасному етапі життя нашого суспільства. В якості одного із способів профілактики віктимної поведінки представників студентської молоді запропоновано навчання адаптивним копінг-стратегіям.

Представлено результати теоретичного аналізу проблеми долаючої поведінки. Розглянуто різні підходи до вивчення умов і факторів становлення віктимної поведінки в юнацькому віці. Проаналізовано стан вивченості проблеми віктимізації молоді у вітчизняних та зарубіжних психологічних, кримінологічних, соціологічних та інших дослідженнях суміжних спеціальностей. Запропоновано рекомендації щодо напрямків та заходів профілактики віктимної поведінки та попередження віктимізації представників досліджуваної вікової та соціальної групи. У психопрофілактичній роботі зроблено акцент на формуванні у студентів адаптивних копінг-стратегій, використання яких дозволить істотно знизити ризик віктимізації представників даної категорії населення.

© Н.В. Тарасенко

На підставі проведеного експериментального дослідження зроблено висновки про те, що навчання студентів адаптивним варіантам копінг-поведінки дозволяє істотно знизити ризик їх віктимізації за рахунок нівелювання стану психологічного дискомфорту, соціальної фрустрації, викликаних різними стресовими факторами; активізувати потребу молоді в самоактуалізації, підвищити їх здатність до соціальної адаптації. Це, в свою чергу, матиме позитивний вплив на процес їх подальшої соціалізації, оптимізує формування зрілої, соціально-адаптивної, конкурентоспроможної особистості, що володіє такими особистісними якостями, як відповідальність, активність, ініціативність, незалежність, здатність до емпатії та іншими.

Визначено перспективи подальших наукових пошуків у дослідженні проблем попередження віктимізації поведінки студентської молоді, а також пошуку варіантів адаптивних копінг-стратегій.

Ключові слова: віктимність, жертва, віктимна поведінка, віктимізація, фактори віктимізації молоді, копінг, копінг-стратегії, долаюча поведінка.

Н.В. Тарасенко. Копинг как психологический ресурс девиктимизации молодёжи. В статье обоснована необходимость исследования проблемы виктимизации населения, в частности студенческой молодежи, на современном этапе жизни нашего общества. В качестве одного из способов профилактики виктимного поведения представителей студенческой молодёжи предложено обучение адаптивным копинг-стратегиям.

Представлены результаты теоретического анализа проблемы совладающего поведения. Рассмотрены различные подходы к изучению условий и факторов становления виктимного поведения в юношеском возрасте. Проанализировано состояние изученности проблемы виктимизации молодежи в отечественных и зарубежных психологических, криминологических, социологических и других исследованиях смежных специальностей. Предложены рекомендации относительно направлений и мер профилактики виктимного поведения и предупреждения виктимизации представителей исследуемой возрастной и социальной группы. В психопрофилактической работе сделан акцент на формировании у студентов адаптивных копинг-стратегий, использование которых позволит существенно снизить риск виктимизации представителей данной категории населения.

На основании проведенного экспериментального исследования сделаны выводы о том, что обучение студентов адаптивным вариантам совладающего поведения позволяет существенно снизить риск их виктимизации за счет нивелирования состояния психологического дискомфорта, социальной фрустрации, вызванных различными стрессовыми факторами; активизировать потребность молодежи в самоактуализации, повысить их способность к социальной адаптации. Это в свою очередь окажет положительное влияние на процесс их дальнейшей социализации, оптимизирует формирование зрелой, социально-адаптивной,

конкурентоспособной личности, обладающей такими личностными качествами, как ответственность, активность, инициативность, независимость, способность к эмпатии и др.

Обозначены перспективы дальнейших научных поисков в исследовании проблем предупреждения виктимизации поведения студенческой молодежи, а также поиска вариантов адаптивных копинг-стратегий.

Ключевые слова: виктимность, виктимное поведение, виктимизация, девиктимизация, студенческая молодежь, факторы виктимизации молодежи, профилактика виктимного поведения, копинг, копинг-стратегии, совладающее поведение.

Актуальність дослідження проблеми. У нашому суспільстві сьогодні відбуваються різноманітні процеси, що ускладнюють життя людини. Ситуація соціальної невизначеності, нестабільність, зміна суспільних норм і цінностей, що склалася у всьому світі, призвела до збільшення криміналізації та віктимізації населення, в тому числі і студентської молоді. Успішність професійної діяльності молодої людини багато в чому залежить не тільки від теоретичної та практичної баз знань, придбаних у процесі навчання у вищому навчальному закладі, а й від її здатності тривалий час перебувати в напружених умовах, практично безупинно адаптуватися до нових умов праці та життя, постійно навчатися і вдосконалюватися, при цьому вміти вирішувати поставлені професійні завдання. Тому на етапі навчання важливе значення має формування у студентів психологічної готовності до стресових факторів, виховання у них достатнього особистісного ресурсу, необхідного для подолання стресових ситуацій та оптимальних стилів долаючої поведінки – копінгу. Це, на нашу думку, сприятиме не лише більшій стресостійкості, адаптивності та конкурентоспроможності такого фахівця на ринку праці, але й допоможе знизити його потенційну віктимність. Тому дослідження причин та шляхів попередження віктимізації сучасних молодих людей стають все більш актуальними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що в науковій літературі існує кілька напрямів дослідження феномена подолання. Вивченням копінг-механізмів у дитячому віці займалися Т.Ю. Більгільдєєва, О.Г. Власова, Р.М. Грановська, І.П. Стрельцова, О.Н. Юрасова та ін. З точки зору стресу та саморегуляції поведінки даний феномен розглядали В.О. Бодров, В.І. Євдокимов, І.Е. Єсауленко та ін. Типи копінг-стратегій у складних життєвих ситуаціях і види особистісних копінг-ресурсів представлено в роботах Р.М. Грановської, Л.І. Дементія, Є.В. Куфтяк, С.К. Нартової-Бочавер, І.М. Нікольської і ін. Ана-

ліз співвідношення копінгу та психологічних захистів можна знайти в роботах О.Б. Варшаловської, Б.Д. Карвасарського, А.В. Лібіна та ін. Особистість в екстремальних умовах, оцінка її готовності до діяльності в таких умовах представлена в роботах Л.І Анциферової, Н.Д Даровської, Р.С. Єгорова, А.Г. Маклакова, С.Т. Посохова, В.Ю. Рибникова, А.В. Шленкова та ін. Особливості копінг-стратегій розглянуті в роботах І.І. Ветрової, Н.В. Дмітрієва, О.В. Сігаєва, О.А. Приходченко, О.Л. Журавльова, К.І. Корнєва, Г.С. Коритова, Ю.Н. Мураткіної, Р.Р. Набіулліної, І.В. Рябченко та ін. Питанням діагностики долаючої поведінки (копінг-поведінки) присвячені роботи С.С. Гончарова, О.М. Гришина, О.В. Кружкової, Л.І. Вассермана, М.Ю. Новожилової, Н.П. Фетіскіна та ін.

Не менше уваги приділялося і питанням віктимологічної тематики: М. Баріль, Є. Бафія, К. Міядзава, В.І. Полубинський, К. Уїлсон, В.В. Центров, Г.І. Чечель, Г. Шнайдер та ін. Поширились дослідження з віктимології терору (В.В. Вітюк, Д.В. Ольшанський та ін.) та девіантології (Ю.А. Клейберг, І.Г. Малкина-Пих та ін.). Віктимологічною проблематикою у галузі педагогіки займалися З.І. Белоусова, Е.І Жваво, А.В. Мудрик і ін.; вікової, соціальної і практичної психології – О.О. Андронникова, В.С. Мухина, І.А. Фурманов, кризової психології і психології екстремальних ситуацій – Н.Г. Осухова, Л.А. Пергаменщик і ін. Зросла кількість робіт, присвячених дослідженню соціально-педагогічних аспектів віктимізації у сфері «студент – освітнє середовище» (О.Б. Романенчук, Е.А. Леванова та ін.), гендерним аспектам (О.Д. Данілова, Н.К. Асанова та ін.), сім'ї, міжособистісним відносинам (Ц.П. Короленко та Н.В. Дмітрієва, TW Wind, L. Silvern та ін.), ранній соціалізації (С.В. Ільїна, І.О. Невський та ін.), соціальним факторам віктимізації населення (О.Б. Бовть, К.В. Вішневецький, І.М. Гурвич, О.М. Джужа, В.І. Задорожний, Е.М. Моісеєв та ін.) та іншим аспектам.

На думку різних авторів, віктимна поведінка розглядається як порушення соціально-психологічної адаптації, дефіцитарна деформація або девіація розвитку особистості, порушення інтерактивної комунікації, відхилення від норм безпеки тощо [5;6]. Виділяються й різні індивідуально-психологічні компоненти особистості, що призводять до її віктимної деформації. Серед них А.В. Мудрик виділяє ступінь стійкості й міру гнучкості реагування віктимної особи, розвиненість рефлексії та саморегуляції, ціннісні орієнтації, ступінь інтернальності – екстернальності [5].

В.Л. Васильєв у цьому контексті виділяє спрямованість особистості, життєвий досвід і ціннісні орієнтації, особливості розвитку психічних процесів та психічних властивостей особистості, риси характеру (воля до боротьби, до опору, гордість, сором'язливість), біопсихологічні та індивідуально-типологічні характеристики.

В.А. Туляков, розглядаючи психологічні особливості жертви крізь призму психічних та соціально-психологічних девіацій, виділяє такі важливі якості, як установка на безпорадність, небажання змінювати власне становище без втручання ззовні, низьку самооцінку, заляканість, підвищену готовність до навчання віктимної поведінки, засвоєння віктимних стереотипів з боку суспільства [3;6].

Узагальнюючи всі наявні дані, можна виділити низку факторів, що детермінують віктимну поведінку. Умовно їх можна поділити на три групи:

1. Психофізіологічні – особливості юнацького віку (фізичні зміни, емоційна збудливість, нестійкість настрою), гіперактивність, психічна або фізична патологія.

2. Індивідуально-психологічні – емоційно-установча готовність особи, що виявляється або в агресивному реагуванні, або у вигляді конформної поведінки, схильності до самобичування, тривожність, фрустрація; неадекватна самооцінка; наявність сформованих і закріплених у вигляді ригідних патернів – моделей віктимної поведінки; індивідуально набутий досвід, пережиті травматичні події у житті, наявність зразків віктимної поведінки.

3. Соціально-психологічні – соціокультурні особливості віктимізації (віктимізація суспільства, вплив засобів масової інформації); сімейний фактор (наявність агресивної або ігноруючої моделі виховання, психопатологія одного з членів сім'ї, порушення емоційного клімату в сім'ї, наявність моделей жертовної поведінки батьків, фізичне насильство, алкоголізація, подружні конфлікти); соціально-педагогічний фактор (відсутність індивідуального підходу до студентів, віктимна деформація педагога, образливе ставлення з боку педагога та однокурсників, психологічне та фізичне насильство та ін.) [1;2].

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що проблема становлення віктимної поведінки хвилює не одне покоління вітчизняних та зарубіжних вчених-дослідників. Водночас, питання профілактики віктимної поведінки студентів, на сьогоднішній день залишаються без належної уваги. Недостатньо висвітлені пи-

тання впливу на схильність студентів до віктимної поведінки навичок самоконтролю та саморегуляції, особливостей розвитку механізмів психологічних захистів та стратегій подолання (копінг-стратегій).

Для часткового вирішення означених проблем нами було проведено відповідне дослідження.

Результати експериментального дослідження та їх обговорення.

Метою здійсненого нами емпіричного дослідження було вивчення взаємозв'язку рівня оволодіння навичками адаптивних і неадаптивних форм когнітивного, емоційного і поведінкового копінга та їх взаємозв'язку зі схильністю студентів до різних видів віктимної поведінки.

Дослідження проводилося на базі Севастопольського національного технічного університету. В ньому взяли участь 318 студентів третього курсу технічних спеціальностей у віці від 19 до 20 років. Дослідження проводилося у два етапи.

На першому етапі дослідженням були охоплені всі 318 студентів. Основним завданням цього етапу було виявлення контингенту досліджуваних, у котрих спостерігаються тенденції до того чи іншого типу віктимної поведінки. З цією метою використовувалася методика дослідження схильності до віктимної поведінки О.О. Андроннікової. Згідно з отриманими результатами у 200 студентів (62,9 %) спостерігаються високі показники схильності до різних видів віктимної поведінки, у 118 студентів (37,1 %) ці показники в межах норми. З 200 студентів, схильних до різних видів віктимної поведінки, високі показники схильності до одного з видів віктимної поведінки виявлено у 54 студентів (27 %); 54 опитуваних (27 %) виявилися схильними до двох видів віктимної поведінки; у 90 респондентів (45 %) ці показники перевищують нормативні за трьома видами віктимної поведінки; 2 студенти виявилися схильними до чотирьох видів віктимної поведінки.

В другому етапі дослідження брали участь дві групи студентів по 100 осіб в кожній.

Перша група – це студенти, схильні до двох чи більше видів віктимної поведінки, як найбільш яскраві представники віктимізованої частини нашої вибірки.

Друга група – це студентська молодь, яка за методикою О.О. Андроннікової виявилась не схильною до віктимної поведінки; особи даної групи були обрані нами у довільному порядку.

Основним завданням другого етапу дослідження було виявлення кореляційного зв'язку між схильністю студентів до різних

видів віктимної поведінки та обраними ними копінг-стратегіями. З цією метою застосовувався коефіцієнт рангової кореляції rs Спірмена з поправкою на однакові ранги.

Оцінити, наскільки ефективними щодо виникаючих труднощів копінг-стратегіями користуються студенти, ми змогли за допомогою методики діагностики копінг-механізмів Е. Хейма.

Для аналізу ми взяли лише найчастіше обирані нашими респондентами види схильності до віктимної поведінки, а саме: самопошкоджуючої (66,5 %); агресивної (58,5 %) і некритичної (45 %). Узагальнюючи результати кореляційного аналізу типів віктимної поведінки і копінг-стратегій у двох виділених нами групах, ми отримали такі результати.

У першої групи респондентів (з високими показниками схильності до віктимної поведінки) значущі позитивні кореляційні зв'язки нами були встановлені між:

– агресивною віктимною поведінкою і неадаптивним поведінковим (rs = 0,48) та емоційним копінгом (rs = 0,33): коли у поведінці особистості спостерігається активне уникнення, пасивність, відмова від розв'язання проблем, невміння впоратися зі своїми емоціями, надмірне їх придушення або, навпаки, імпульсивність, нестриманість, розрядка негативних емоцій, почуттів, думок на більш слабкому та доступному об'єкті – це призводить до більш агресивної та антисоціальної її поведінки, що, у свою чергу, здатне спровокувати відповідну агресію в оточуючих;

– самопошкоджуючою віктимною поведінкою і неадаптивним емоційним копінгом (rs = 0,27): стан безнадійності, наявність невирішених внутрішніх конфліктів, невдоволення собою та іншими, самокопання, надмірне завищення вимог до себе, придушення емоцій, жертовність, схильність до поступливості призводить до ще більшого ігнорування з боку оточуючих, і в підсумку актуалізації почуття провини, самобичування, самоушкодження, самопринижения;

– некритичною віктимною поведінкою і неадаптивним когнітивним (rs = 0,38) і поведінковим копінгом (rs = 0,44): умисна недооцінка неприємностей, відмова від подолання труднощів, необачність, легковажність, ігнорування потенційно тривожної інформації, відстороненість від реальних подій та ситуацій, небажання діяти в напрямку вирішення та подолання проблем часто призводять до віктимогенних ситуацій некритичного характеру.

У другій групі досліджуваних (з показниками схильності до віктимної поведінки в межах норми) значущі позитивні кореляційні зв'язки були встановлені між:

– агресивною віктимною поведінкою і адаптивним поведінковим (rs = 0,28) та емоційним копінгом (rs = 0,36): якщо людина при вирішенні виникаючих життєвих труднощів керується, насамперед, співпрацею з більш досвідченими і компетентними людьми, підтримкою найближчого соціального оточення, оптимізмом, упевненістю в наявності виходу з будь-якої, навіть найскладнішої ситуації; схильністю до імпульсивних реакцій, провокуюча стосовно нього агресивна та антисоціальна поведінка буде зведена до мінімуму;

– самопошкоджуючою віктимною поведінкою і адаптивним когнітивним копінгом (rs = 0,29): аналіз виникаючих труднощів, самовладання, висока самооцінка та самоконтроль, вміння справлятися навіть з найскладнішими ситуаціями, протест по відношенню до труднощів, все це веде до тверезої оцінки ситуації, вміння обирати завдання «у силу», тим самим відкидаючи можливість самобичування, самопринижения, актуалізації почуття провини, іноді, може призводити до пасивності особистості, підвищеної тривожності, недовірливості;

– некритичною віктимною поведінкою і адаптивним когнітивним (rs = 0,41) та поведінковим копінгом (rs = 0,39): проблемний аналіз, встановлення власної цінності, самовладання, самоконтроль, настановлення на співпрацю, кооперацію, альтруїзм, призводять до розвитку таких якостей особистості, як обачність, вміння правильно оцінювати життєві ситуації, соціальну активність та інше, що є запорукою своєї безпечної поведінки.

Отже, можна констатувати, що студенти, схильні до проявів агресивної, самопошкоджуючої та некритичної віктимної поведінки, для вирішення своїх життєвих труднощів обирають неадаптивні варіанти копінг-стратегій, що призводить до соціальної дезадаптації особистості, до появи психосоматичних реакцій, зниження активності у професійній та особистісній сферах, неадекватної оцінки кризових ситуацій, збільшення кількості конфліктних, стресових та віктимогенних ситуацій, що, в свою чергу, негативно впливає на процес їх соціалізації та подальшої життєвої та професійної адаптації.

Тому припускаємо, що ми можемо навчити молоду людину застосовувати при вирішенні життєвих труднощів конструктивні (адаптивні) копінг-стратегії, й тим самим знизити ризик віктимізації за рахунок нівелювання стану психологічного дискомфорту, соціальної фрустрації, викликаних різними стресовими факторами. На наш погляд, цього можна досягти, впливаючи за допомогою корекційної роботи на такі індивідуально-психоло-

гічні характеристики особистості як тривожність, агресивність, фрустрація; неадекватна самооцінка, мотивація, емоційно-вольова сфера тощо.

Висновки. Дані нашого емпіричного дослідження, свідчать про те, що майже 2/3 представників студентської молоді схильні до віктимної поведінки. При цьому, при вирішенні життєвих завдань вони користуються неадаптивними моделями копінга, що, у свою чергу, підсилює прояв таких негативних рис особистості, як агресивність, зухвалість, тривожність, невпевненість у собі, фрустрація, нерішучість, і призводить до збільшення віктимогенних ситуацій.

Ці негативні явища та відсутність у системі навчально-виховної роботи заходів, спрямованих на їх профілактику та корекцію, ускладнюють гармонійний розвиток особистості студентів та їх професійне становлення, створюють проблеми, як для самої особистості, так і для її оточення, можуть призвести до невротичних розладів, реалізованої віктимності, низької продуктивності професійної діяльності та невдоволення нею. Але ж перед вищою школою стоїть завдання не тільки професійного становлення молодих фахівців, а й створення сприятливих умов для максимального розкриття їх внутрішнього потенціалу, становлення їх як зрілих, готових до подолання життєвих труднощів особистостей.

На наш погляд, допомогти в подоланні цих труднощів може впровадження в навчально-виховний процес системи тренінгових занять, завданням яких буде своєчасне навчання широкому спектру адаптивних когнітивних, емоційних і поведінкових копінг-стратегій; інформування студентів про віктимну поведінку і її види. Це, у свою чергу, сприятиме кращій соціальній адаптації особистості, дозволить зняти або пом'якшити конфліктні і стресові ситуації, що виникають в процесі навчання і подальшої професійної діяльності, допоможе підвищити стресостійкість і життєстійкість майбутнього фахівця, знизити схильність до віктимної поведінки, розвитку екологічної поведінки в цілому, профілактиці провокуючої і злочинної поведінки зокрема.

Список використаних джерел

1. Ашанина Е.Н. Психология копинг-поведения сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России: концепция, модель, технологии. – дис. ... докт. психол. наук / Е.Н. Ашанина. – СПб.: С.-Петерб. гос. ун-т ГПС МЧС России, 2011. – 340 с.
2. Бовть О.Б. Эмпирическое изучение личностных детерминант агрессивного виктимного поведения подростков /

О.Б. Бовть // Особистість у просторі культури: Матеріали V Севастопольського Міжнародного науково-практичного симпозіуму, 27 червня 2013 р. / За ред. Г.О. Балла, О.Б. Бовть, В.О. Медінцєва. – Севастополь: Рібест, 2013. – С. 33-36.
3. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни / Е.Р. Исаева. – СПб.: Издательство СПбГМУ, 2009. – 136 с.
4. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни / Т.Л. Крюкова. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 294 с.
5. Малкина-Пых И.Г. Психология поведения жертвы / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2006. – 1008 с.
6. Одинцова М.А. Субъективные и объективные факторы виктимизации россиян и белорусов / М.А. Одинцова // Психологические исследования. – 2012. – № 1(21). – С. 5-7.
7. Folkman S., Lazarus R.S. Coping and Emotion // Stress and Coping: an anthology. – N.Y.: Columbia University Press, 1991.– P.207-227.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Ashanina E.N. Psihologija koping-povedenija sotrudnikov Gosudarstvennoj protivopozharnoj sluzhby MChS Rossii: koncepcija, model', tehnologii. – dis. ... dokt. psihol. nauk / E.N. Ashanina. – SPb.: S.-Peterb. gos. un-t GPS MChS Rossii, 2011. – 340 s.
2. Bovt' O.B. Jempiricheskoe izuchenie lichnostnyh determinant agressivnogo viktimnogo povedenija podrostkov / O.B. Bovt' // Osobistist' u prostori kul'turi: Materiali V Sevastopol's'kogo Mizhnarodnogo naukovo-praktichnogo simpoziumu, 27 chervnja 2013 r. / Za red. G.O. Balla, O.B. Bovt', V.O. Medincєva. – Sevastopol': Ribest, 2013. – S. 33-36.
3. Isaeva E.R. Koping-povedenie i psihologicheskaja zashhita lichnosti v uslovijah zdorov'ja i bolezni / E.R. Isaeva. – SPb.: Izdatel'stvo SPbGMU, 2009. – 136 c.
4. Krjukova T.L. Psihologija sovladajushhego povedenija v raznye periody zhizni / T.L. Krjukova. – Kostroma : KGU im. N.A. Nekrasova, 2010. – 294 s.
5. Malkina-Pyh I.G. Psihologija povedenija zhertvy / I.G. Malkina-Pyh. – M.: Jeksmo, 2006. – 1008 s.
6. Odincova M.A. Sub#ektivnye i ob#ektivnye faktory viktimizacii rossijan i belorusov / M.A. Odincova // Psihologicheskie issledovanija. – 2012. – № 1(21). – S. 5-7.

7. Folkman S., Lazarus R.S. Coping and Emotion // Stress and Coping: an anthology. – N.Y.: Columbia University Press, 1991. – P.207-227.

N.V. Tarasenko. Coping as a psychological source of youth de-victimization. The necessity to study the problem of population victimization, in particular of the student youth, in the contemporary stage of our social life is grounded in the article. Teaching and training adaptive coping-strategies is offered as a means of the student youth victim behaviour prophylaxis.

The results of theoretical analyzing the problem of coping behaviour are presented. Different approaches to study the conditions and factors of victim behaviour development in the age of youth are considered. The degree of scientific sufficiency of studying the youth victimization problem in Home and Foreign psychological, criminological, sociological, and other inter-disciplinary studies is analyzed. Recommendations as for the directions and means of victim behaviour prophylaxis and preventing the victimization of the age and social group of people under study are introduced. The emphasis in the sphere of prophylaxis activity is put on forming adaptive coping-strategies in students' behaviour; the use of the strategies will allow sufficient decreasing the risk of victimization among the representatives of the corresponding category of population.

The results of the conducted empirical research served the ground to conclude the following. Teaching and training adapting variants of coping behaviour allows the following: sufficient decreasing the risk of victimization at the expense of leveling the state of psychological discomfort and social frustration which are stipulated by different stressing factors; activating the need of the youth in self-actualization; increasing their ability to social adaptation. This, in its turn, will positively influence the process of the further youth socialization and optimize forming a mature, socially adoptive, and competitive personality whose properties are the qualities as the following: responsibility, activity, initiative, independency, the ability to empathy, etc.

The perspectives of further scientific research in studying the problem of preventing student youth behavioral victimization and working out the variants of adaptive coping-strategies are outlined.

Key words: victim behaviour, victimization, de-victimization, student youth, the factors of youth victimization, the prophylaxis of victim behaviour, coping, coping-strategies, coping behaviour.

Отримано: 17.07.2014 р.

УДК 159.922

А.М. Терещенко
Tereschenko_anya@ukr.net

Дослідження зв'язку між диспозиційним оптимізмом і копінг-стратегіями поведінки у студентів

Tereshchenko A.M. The research of the interdependence between dispositional optimism and coping strategies of students' behaviour / A.M. Tereshchenko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 494-506.

А.М. Терещенко. Дослідження зв'язку між диспозиційним оптимізмом і копінг-стратегіями поведінки у студентів. У статті розглянуто актуальну тему подолання особистістю складних, стресових ситуацій. Проаналізовано основні теоретичні, методологічні та емпіричні підходи до поняття оптимізму особистості. Визначено ряд особистісних особливостей, суміжних із оптимізмом. Це, зокрема, песимізм, самоефективність, локус контролю, життєстійкість, надія та безнадійність.

Проаналізовано сучасні вітчизняні та зарубіжні наукові підходи та дослідження оптимізму і копінг-стратегій поведінки. Виявлено, що не дивлячись на актуальність і важливість вивчення проблеми копінг-поведінки, ця сфера дослідження відносно нова. Поняття «копінг» існує на межі трьох областей психології: психології особистості, соціальної психології і психології здоров'я.

Проведено емпіричне дослідження по встановленню зв'язку між диспозиційним оптимізмом та копінг-стратегіями поведінки у студентів. Виявлено кореляції і залежності між оптимізмом і різними копінг-стратегіями.

Так, оптимісти, на відміну від песимістів, схильні використовувати продуктивні копінг-стратегії, такі як пошук соціальної підтримки, позитивна переоцінка, конфронтація та самоконтроль. Песимістично налаштовані студенти в стресових ситуаціях схильні обирати непродуктивні стратегії уникання проблеми.

Зроблено висновок про роль оптимізму і пов'язаних з ним особистісних особливостей у подоланні стресових ситуацій у студентів.

Виявлено, що оптимізм сприяє конструктивному подоланню складних життєвих ситуацій, тоді як песимізм є предиктором непродуктивного копінг-стилю.

Ключові слова: оптимізм, песимізм, копінг-стратегії, життєстійкість, самоефективність, надія, безнадійність, стресостійкість.

© А.М. Терещенко

А.Н. Терещенко. Исследование связи между диспозиционным оптимизмом и копинг-стратегиями поведения у студенов. В статье рассмотрена актуальная тема преодоления личностью сложных, стрессовых ситуаций. Проанализированы основные теоретические, методологические и эмпирические подходы к понятию оптимизма личности. Определён ряд личностных особенностей, смежных с оптимизмом. Это, в частности, пессимизм, самоэффективность, локус контроля, жизнестойкость, надежда и безнадёжность.

Проанализированы современные отечественные и зарубежные научные подходы и исследования оптимизма и копинг-стратегий поведения. Выявлено, что несмотря на актуальность и важность изучения проблемы копинг-поведения, эта область исследования относительно новая. Понятие «копинг» существует на границе трёх областей психологии: психологии личности, социальной психологии и психологии здоровья.

Проведено эмпирическое исследование по установлению связи между диспозиционным оптимизмом и копинг-стратегиями поведения студентов. Выявлено корреляции и зависимости между оптимизмом и различными копинг-стратегиями. Так, оптимисты, в отличии от пессимистов, склонны использовать продуктивны екопинг-стратегии, такие как поиск социальной поддержки, положительная переоценка, конфронтация и самоконтроль. Пессимистично настроенные студенты в стрессовых ситуациях склонны выбирать непродуктивные стратегии – уход от проблемы.

Сделан вывод о роли оптимизма и связанных с ним личностных особенностей в преодолении стрессовых ситуаций. Выявлено, что оптимизм способствует конструктивному преодолению сложных жизненных ситуаций, тогда как пессимизм является предиктором непродуктивного копинг стиля.

Ключевые слова: оптимизм, пессимизм, копинг-стратегии, жизнестойкость, самоэффективность, надежда, безнадёжность, стрессоустойчивость.

Постановка проблеми. Сучасна ситуація нестабільності, як в економічному, політичному, так і у соціальному житті, негативні тенденції суспільного розвитку (безробіття, криміналізація тощо) найгіршим чином впливають на психофізіологічний стан людей.

У зв'язку з цим все більшої актуальності набувають психологічні дослідження, що пов'язані з кризовими, стресовими ситуаціями, зокрема, питання формування стратегій поведінки у таких ситуаціях. Особливо актуальною ця проблема є для молоді, оскільки в цьому віці перед ними постає питання життєвого вибору, особистісного, соціального і професійного самовизначення. Важливо сформувати конструктивні стратегії поведінки в стресових ситуаціях, адже від цього залежить благополуччя особистості в майбутньому.

Одним із напрямків дослідження проблеми психічної регуляції поведінки людини в стресових ситуаціях є вивчення ролі особистісних особливостей в подоланні таких ситуацій. Особливу цікавість викликає оптимізм особистості як ресурс, що допомагає долати складні життєві ситуації.

Аналіз досліджень та публікацій. Перш ніж перейти до аналізу даної проблеми, необхідно розібрати ключові поняття. Аналіз наукової літератури показує, що сьогодні існує диференційована та багатоаспектна база дослідження оптимізму особистості. Численні дослідження останніх десятиліть свідчать про те, що оптимізм є важливим психологічним конструктом, тісно пов'язаним із такими поняттями як особистісне благополуччя, мотивація досягнення і наполегливість, стрес і копінг-поведінка, депресія і надія та багатьма іншими (Л. Абрамсон, Г.М.Андреєва, М.Аргайл, С.М.Бондаренко, Б.Вайнер, Д.Вейлант, Д.Гоулман, У.Джеймс, М.С.Замишляєва, Ч. Карвер, А. Кемпбелл, О.Ф. Ковальова, Д. Кошаба, С. Мадді, А.Маслоу, К. Муздибаєв, К.Петерсон, У.Роджерс, В.М.Русалов, В.С.Ротенберг, М Селігман, О.А.Сичов,М.Чіксентміхай, М. Шейєр, В.О.Ядов та ін.) [3, 4, 6, 8, 9, 10].

У зарубіжних дослідженнях оптимізм описаний в термінах узагальненого очікування успіху, віри в майбутні позитивні результати. Одними з найвідоміших дослідників оптимізму та песимізму є американські дослідники М. Шейєр і Ч. Карвер, які визначають ці поняття через особливості очікувань людини. Тобто, оптимістами вони називають тих людей, які схильні дотримуватися позитивних очікувань щодо майбутнього, песимістами – схильних до негативних очікувань. Дослідниками виявлено взаємозв'язок оптимізму і песимізму з іншими індивідуальними особливостями, такими як фізичне і психічне благополуччя, схильність депресії і стресів, широта соціальних контактів. Відмінності між оптимістами та песимістами автори пояснюють наявністю стабільних особистісних особливостей, пов'язаних із тенденцією до позитивних або негативних очікувань. Дослідники виділяють поняття диспозиційного оптимізму, визначаючи його як особистісний фактор, що відображає глобальні установки відносно майбутніх можливостей. Це очікування індивідом сприятливого результату майбутніх подій [10].

На противагу попередньому підходу, теорія оптимізму М.Селігмана виникла в ході експериментів з вивчення причин формування «навченої безпорадності». У ході цих експериментів виявлялося, що навіть в умовах дуже несприятливого зовнішнього середовища деякі люди є дуже стійкими до переходу в безпо-

радний стан. Вони зберігають ініціативу і не припиняють спроб досягти успіху. Якість, що забезпечує цю здатність, М.Селігман пов'язав з поняттям оптимізму. На думку М.Селігмана, сутність оптимізму полягає в особливому стилі пояснення причин невдач чи успіхів. Саме від стилю атрибуції (пояснення) залежить роль досвіду невдач. Людей, що використовують позитивний стиль атрибуції, дослідник відносить до оптимістів, а тих, хто використовує негативний стиль атрибуції, – до песимістів [8].

Отже, в зарубіжній літературі виділяють два основних підходи до вивчення оптимізму – підхід Карвера і Шейєра (дослідження диспозиційного оптимізму) і підхід Селігмана (оптимізм як атрибутивний стиль).

Дослідження оптимізму в СРСР проводилися не стільки в рамках психології, скільки в соціології. У цій сфері поняття особистісного оптимізму (песимізму) почало використовуватися наприкінці 1920-х – початку 1930-х років. У вітчизняній психології вчені зводять оптимізм переважно до індивідуальних проявів психіки і досить фрагментарно аналізують соціальну сутність цих феноменів. Психологи, в основному, фокусують свою увагу на індивідуальних внутрішніх механізмах, викликають ті чи інші психічні стани, задаючи питання, наприклад, чому один індивід більш оптимістичний, ніж інший. У цьому відношенні відомі роботи В. Є. Смирнова, А.Г. Ковальова, К.Мудзибаєва, М.С. Замишляєвої, Є.І. Рогова, К.А. Абульханової-Славської, Л.Д. Столяренко та ін. [4,6].

Сучасні російські психологи при дослідженні оптимізму особистості найчастіше спираються на вже сформовані в зарубіжній психології підходи і теорії. Так, наприклад, співробітники, аспіранти та студенти факультету психології МДУ імені М.В. Ломоносова під керівництвом Д.А. Леонтьєва та Т.О.Гордєєвої проводять дослідження оптимістичного мислення як однієї зі складових особистісного потенціалу, спираючись при цьому переважно на підхід М. Селігмана [3].

Костромські психологи Т.Л. Крюкова і М.С.Замишляєва, інтегруючи різні зарубіжні підходи до дослідження оптимізму і песимізму, розглядають ці поняття як структурні когнітивні особистісні диспозиції, що включають позитивний і негативний пояснювальний стиль, надію і безнадійність та самоефективність [4, с.5].

К.Мудзибаєв, опираючись на соціально-психологічне пояснення оптимізму і песимізму, зазначає, що для оптимістів характерні позитивні очікування, і піднесений, оптимістичний на-

стрій, тоді як для песимістів – негативні очікування майбутніх подій і негативний емоційний стан. Також характерною ознакою людей з оптимістичною установкою дослідник визначає наявність у них сили волі. Наявність цінностей, ствердження свого «Я», відчуття контролю – усі ці характеристики вимагають сили волі і притаманні оптимістам [6, с.28].

Незважаючи на наявність окремих досліджень, присвячених оптимізму в різних психологічних контекстах, слід визнати, що в російській та українській літературі проблемі психології оптимізму приділяється значно менше уваги, ніж у зарубіжній, а тому вона потребує подальшого дослідження.

Багато науковців, досліджуючи поняття оптимізму, визначають зв'язок цього психологічного конструкту зі стресовою поведінкою, розглядаючи оптимізм як копінг-ресурс, який дозволяє особистості конструктивно виходити з важких життєвих ситуацій (М.Замишляєва, М.Селігман, Р.Лазарус, С.Фолкман) [4, 8, 11].

Для того, щоб зрозуміти суть цих зв'язків, перш за все, потрібно розібрати ключові поняття. Проблемою копінг-стратегій поведінки займались як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Дослідження були зорієнтовані на вивчення копінг-реакцій на екстремальні ситуації (Р.Лазарус, С.Фолкман та ін.), копінг-ресурсів особистості (В.Бодров, Д.Кошаб, М.Селігман, С.Хобфолл та ін.), копінг-поведінки в рамках вивчення захисних механізмів (А.Ленгле та ін.), стилів копінг-поведінки як стійких особистісних утворень (Т.Крюкова, К.Перлін, М.Сомерфелд та ін.), проблемного копінг-стилю (В.Уілсон, Дж.Шеффер та ін.) активного чи пасивного копінга (В.Вілюнас, Л.Куліков, Г.Мюррей та ін.) [1,2, 5, 8,11].

Вперше стратегії поведінки в стресових ситуаціях розглянув Л Мерфі у 1962 році, і запропонував термін, яким користуються дотепер, – копінг (від англ. соре – переборювати, опановувати) [10, с.168].

В подальшому термін «копінг» почали активно використовувати в американській психології для вивчення поведінки особистості в стресових ситуаціях.

Поняття «копінг» інтерпретується по-різному в різних психологічних школах. Так, дослідники А. Біллінгс та Р.Моос визначають копінг як властивість особистості, що дозволяє використовувати різні варіанти реакції на стресові ситуації. Виділяють три способи реагування на ситуацію – оцінка ситуації, втручання у ситуацію, уникнення ситуації. Також виділяють ак-

тивні, або ж конструктивні та пасивні (неконструктивні) способи реагування на стрес [12, с.15].

З точки зору неопсихоаналітичного підходу дкпінг розглядається в якості одного зі способів психологічного захисту, що використовується для послаблення напруги (Haan N) [1].

Однак, необхідно зазначити різницю між копінгом і захисним психологічним механізмом. На думку дослідниці С.К.Нартової-Бочавер, захисний механізм, ціль якого – перебороти психологічне напруження і тривогу, в більшості випадків спотворює інформацію, а копінг – ні. Копінг-стратегія виробляється усвідомлено, включає в себе будь-які спроби звикнути, опанувати, подолати проблемні ситуації чи ухилитись від них. Увага приділяється взаємозв'язку емоційного стану і копінг-утворень, а саме як і з якою інтенсивністю емоційний стан в момент виникнення стресогенної ситуації впливає на формування копінг-утворення. І навпаки – як копінг-стратегія впливає на емоційний стан людини[7, с.35].

На думку Р.Лазарус та С.Фолькман взаємодія особистості і середовища регулюється двома ключовими процесами – когнітивною оцінкою і копінгом. Вчені підкреслюють, що копінг-процес постійно змінюється, оскільки взаємозв'язок і взаємовплив особистості і середовища носить динамічний характер. Індивід оцінює ситуацію і порівнює з нею суб'єктивну оцінку своїх ресурсів. Даний підхід передбачає розподіл ресурсів, це пояснюється тим, що в різних ситуаціях людям вдається зберегти психологічну рівновагу і здоров'я [11].

А.Маслоу визначає копінг як готовність індивіда вирішувати життєві проблеми шляхом пристосування до обставин, що передбачає сформованість уміння використовувати певні засоби для подолання стресу. Особливості цього вміння пов'язані з «Я-концепцією», локусом контролю, життєстійкістю,емпатією, умовами середовища.

Також відомий, так званий, ресурсний підхід, прихильниками якого є як російські, так і зарубіжні вчені. Суть ресурсного підходу полягає в тому, вдалий розподіл ресурсів забезпечує ефективне збереження фізичного і психічного здоров'я людей та їх адаптацію до складних життєвих ситуацій. Існує сукупність ключових ресурсів, які керують усією ресурсною системою.

Так, М. Селігман головними ресурсами для подолання стресу визначає оптимізм та життєстійкість [8].

С.Хобфолл, автор теорії збереження ресурсів (Conservationof Resources), виділяє два класи ресурсів – матеріальні та соціальні.

В.А.Бодров вбачає джерело розвитку психологічного стресу у зовнішній інформації [2].

Дослідники М.Шейєр та Ч.Карвер виявили позитивні зв'язки між оптимізмом та стратегіями вирішення проблем, такими як планування і активне подолання [10, с.232].

Подібні дані отримані російською дослідницею Т.О.Гордєєвою зі співавторами. Так, було встановлено, що респонденти із оптимістичним атрибутивним стилем пояснення використовують продуктивні копінг-стратегії, а також у даних респондентів відсутні непродуктивні стратегії [3, с.40].

Враховуючи динамізм і взаємозв'язок копінг-стратегій з ключовими ресурсами , можна умовно спрогнозувати поведінку в конкретних ситуаціях. Це, в свою чергу, дасть можливість контролювати використання непродуктивних способів вирішення проблем.

Виходячи із зазначених теоретичних положень, ми поставили за мету – дослідити зв'язок між оптимізмом та копінг-стратегіями поведінки у студентів. При цьому припустили, що існує взаємозв'язок оптимізму і копінг-стратегій поведінки у студентів.

Виклад основного матеріалу. Вибірку дослідження склали студенти різних факультетів 2-5 курсів ВНЗ України. Всього вибірка склала 137 студентів, з них 62 юнаки та 75 дівчат у віці від 18 до 23 років.

Для досліждення оптимізму було використано тест диспозиційного оптимізму К.Карвера та М. Шейєра в адаптації Т.Гордєєвої, Є.Осіна, В.Шевяхова. Даний тест оцінює оптимізм як узагальнені очікування хороших подій у майбутньому, песимізм – негативні очікування відносно майбутнього[3].

Для визначення копінг-стратегій, способів подолання труднощів у різноманітних сферах психічної діяльності використовувався копінг-тест Р.Лазаруса і С.Фолкмана, адаптований М.С.Замишляєвою, Т.Л.Крюковою та О.В.Куфтяк. Даний опитувальник включає 8 субшкал: конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, уникання, планування вирішення проблеми, позитивна переоцінка.

Розглянемо детальніше ці субшкали:

1. Конфронтація. Вирішення проблеми за рахунок не завжди цілеспрямованої поведінкової активності, здійснення конкретних дій. При помірному використанні дана стратегія забезпечує здатність особистості до опору труднощам, енергійність і заповзятливість при вирішенні проблемних ситуацій, вміння відстоювати власні інтереси.

2. Дистанціювання. Подолання негативних переживань у зв'язку з проблемою за рахунок суб'єктивного зниження її значущості та ступеня емоційної залученості в неї. Характерними є: використання інтелектуальних прийомів раціоналізації, перемикання уваги, відсторонення, гумору, знецінення тощо.

3. Самоконтроль. Подолання негативних переживань у зв'язку з проблемою за рахунок цілеспрямованого придушення стримування емоцій, мінімізації їх впливу на сприйняття ситуації і вибір стратегії поведінки, високий контроль поведінки.

4. Пошук соціальної підтримки. Вирішення проблеми за рахунок залучення зовнішніх (соціальних) ресурсів, пошуку інформаційної, емоційної та дієвої підтримки. Характерними є: орієнтованість на взаємодію з іншими людьми, очікування підтримки, уваги, поради, співчуття, конкретної дієвої допомоги.

5. Прийняття відповідальності. Визнання суб'єктом своєї ролі у виникненні проблеми та відповідальності за її рішення, у ряді випадків з виразним компонентом самокритики і самозвинувачення. Виразність даної стратегії в поведінці може призводити до невиправданої самокритики і самобичування, переживання почуття провини і хронічної незадоволеності собою.

6. Уникнення. Подолання особистістю негативних переживань у зв'язку з труднощами за рахунок реагування за типом ухилення: заперечення проблеми, фантазування, невиправданих очікувань, відволікання і т.п. При виразній перевазі стратегії уникнення можуть спостерігатися інфантильні форми поведінки в стресових ситуаціях.

7. Планування вирішення проблеми. Подолання проблеми за рахунок цілеспрямованого аналізу ситуації і можливих варіантів поведінки, вироблення стратегії вирішення проблеми, планування власних дій з урахуванням об'єктивних умов, минулого досвіду і наявних ресурсів.

8. Позитивна переоцінка. Подолання негативних переживань у зв'язку з проблемою за рахунок її позитивного переосмислення, розгляду її як стимулу для особистісного зростання. Характерною є орієнтованість на філософське осмислення проблемної ситуації, включення її в більш широкий контекст роботи особистості над саморозвитком [5].

Математична обробка отриманих даних проводилася за допомогою кореляційного аналізу.

У табл. 1 представлені кореляції між копінг-стратегіями поведінки та показниками тесту диспозиційного оптимізму.

Таблиця 1

Кореляції між оптимізмом та копінг-стратегіями

Копінг-стратегії	Диспозиційний оптимізм
Конфронтація	0,22**
Дистанціювання	0,02
Самоконтроль	0,18*
Пошук соціальної підтримки	0,17*
Прийняття відповідальності	0,12
Уникання	-0,32***
Планування вирішення проблеми	0,15
Позитивна переоцінка	0,57***

Виявлено кореляційні взаємозв'язки між такими копінг-стратегіями та показниками диспозиційного оптимізму: значима позитивна кореляція зі стратегією позитивна переоцінка подій (r=0,57***, p<0,001), конфронтація (r=0,22**, p<0,01),самоконтроль (r=0,18*, p<0,05), пошук соціальної підтримки (r=0,17*, p<0,005).Негативна кореляція між стратегією уникання та диспозиційним оптимізмом (-0, 32***).

Отримані дані говорять про те, що студентам із оптимістичною установкою властива позитивна переоцінка, тобто в стресовій ситуації такі люди здатні фокусуватися на позитивних аспектах події.

Оптимістам властива стратегія конфронтації, що означає вирішення проблеми за рахунок не завжди не адаптивної поведінкової активності. Часто ця стратегія розглядається як неадаптивна, оскільки вона несе в собі певну ворожість і готовність до ризику. Однак, отримана кореляція між оптимізмом та стратегією самоконтролю свідчить про те, що у такому співвідношенні ці стратегії є ефективними при досягненні важливих життєвих цілей, в умовах конкурентної боротьби, коли впевнена, ризикова поведінка необхідна. Однак, стратегія конфронтації буде ефективною лише в поєднанні з самоконтролем. При використанні такої стратегії необхідно чітко усвідомлювати свої дії, брати на себе відповідальність, інакше поведінка буде неадаптивною.

Значимий кореляційний зв'язок між оптимізмом та стратегією пошуку соціальної підтримки говорить про те, що в складних і напружених ситуаціях оптимісти опираються на підтримку друзів, вони запитують поради, обговорюють, за потреби просять про допомогу. Така поведінка допомагає оптимістам перебороти тривогу в стресовій ситуації, наприклад перед екзаменом.

Негативна кореляція між стратегією уникання та диспозиційним оптимізмом свідчить про те, що в складних ситуаціях оптимістам не властиве уникання проблеми, що відноситься до неконструктивного копінг-стилю.

Висновки. Отже, отримані результати дозволяють зробити наступні висновки. Існує зв'язок між копінг-стратегіями та диспозиційним оптимізмом. Репертуар копінг-стратегій оптимістично налаштованих студентів широкий і продуктивний, що може призводити до кращого протистояння стресу і щоденним життєвим труднощам.

Оптимісти, на відміну від песимістів, схильні використовувати продуктивні копінг-стратегії, такі як пошук соціальної підтримки, позитивна переоцінка, конфронтація та самоконтроль. Песимістично налаштовані студенти в стресових ситуаціях схильні обирати непродуктивні стратегії уникання.

Для студентства як періоду пізньої юності або ранньої дорослості характерна орієнтація на майбутнє і життєві очікування. Саме від успішності формування копінг-стратегій у цьому віці залежить подальше життя юнаків та дівчат. Тому важливо зрозуміти, яким чином позитивні та негативні життєві очікування (оптимізм та песимізм) впливають на поведінку в стресових ситуаціях.Отримані результати дозволяють характеризувати індивідуальний копінг-стиль студентів з переважаючою оптимістичною чи песимістичною орієнтацією.

Список використаних джерел

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях : переосмысливание , преобразование ситуаций и психологическая защита/Л.И.Анцыферова//Психологический журнал. – 1994. – Т.15, №1. – С. 3-18.
2. Бодров В. А. Личностная детерминация развития и преодоления психологического стресса / В.А.Бодров // Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы/ [ред. А.Л.Журавлёва, Т.Л.Крюковой, Е.А.Сергиенко]. – М.:Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – С.235-256.
3. Гордеева Т.О. Разработка русскоязычной версии «Теста диспозиционного оптимизма (LOT)» (статья)/ Т.О.Гордеева, Е.Н.Осин, О.А.Сычев// Психологическая диагностика. – 2010. – № 2. – С. 36-64.
4. Замышляева М.С. Оптимизм и пессимизм в совладающем поведении в юношеском возрасте :дис. канд. психол. наук : 19.00.03. – М., 2006. – 237 с.

5. Крюкова Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т.Л.Крюкова, Е.В.Куфтяк//Журнал практического психолога. – М., 2007. – № 3. – С. 93-112.
6. Муздыбаев К. Измерение надежды. (Статья 2) / К.Муздыбаев // Психол. журнал. – 1999. – №4. – С. 26-35.
7. Нартова-Бочавер С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности/С.К. Нартова-Бочавер// «Психологический журнал». – Т.18. – 1997, №5. – С.34-37.
8. Селигман М. Новая позитивная психология. Научный взгляд на счастье и смысл жизни [Текст] / М. Селигман. – М.: София, 2006. – 368 с.
9. Сычёв О.А. Психология оптимизма: учебно-методическое пособие к спецкурсу / О.А. Сычёв. – Бийский пед. гос. ун-т им. В. М. Шукшина, 2008. – 69 с.
10. Carver C.S. Optimism [Text] / C.S. Carver, M.F. Scheier // Handbook of Positive Psychology / Eds. Snyder C.R., Lopez S.J. – Oxford, N.Y.: Oxford University Press, 2002. – P. 231-243.
11. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. – N.Y., 1984. – P.167-169.
12. Moos R.H. Contextandcoping: Toward a unifying conceptual framework// American Journal of Community Psychology. – 1984. – Vol.12. – P.5-25.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Ancyferova L.I. Lichnost' v trudnih zhiznennyh uslovijah : pereosmyslivanie, preobrazovanie situacij i psihologicheskaja zashhita / L.I.Ancyferova // Psihologicheskij zhurnal. – 1994. – T.15, №1. – S. 3-18.
2. Bodrov V. A. Lichnostnaja determinacija razvitija i preodolenija psihologicheskogo stressa / V.A.Bodrov // Sovladajushhee povedenie: Sovremennoe sostojanie i perspektivy/ [red. A.L.Zhuravleva, T.L.Krjukovoj, E.A.Sergienko]. – M.:Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2008. – S.235-256.
3. Gordeeva T.O., Osin E.N., Sychev O.A. Razrabotka russkojazychnoj versii «Testa dispozicionnogo optimizma (LOT)» (stat'ja) / T.O.Gordeeva, E.N.Osin, O.A.Sychev// Psihologicheskaja diagnostika. – 2010. – № 2. – S. 36-64.
4. Zamyshljaeva M.S. Optimizm i pessimizm v sovladajushhem povedenii v junosheskom vozraste : dis. kand. psihol. nauk : 19.00.03. –M., 2006. – 237 s.

5. Krjukova T.L. Oprosnik sposobov sovladanija (adaptacija metodiki WCQ) / T.L.Krjukova, E.V.Kuftjak//Zhurnal prakticheskogo psihologa. – M.: 2007. – № 3. – S. 93-112.
6. Muzdybaev K. Izmerenie nadezhdy. (Stat'ja 2) / K. Muzdybaev // Psihol. zhurnal. – 1999. – №4. – S. 26-35.
7. Nartova-Bochaver S.K. «Coping Behavior» v sistemeponjatij psihologiil ichnosti / S.K. Nartova-Bochaver// «Psihologicheskij zhurnal». – T.18. – 1997, №5. – S. 34-37.
8. Seligman M. Novaja pozitivnaja psihologija. Nauchnyj vzgljad na schast'e i smyslzhizni [Tekst] / M. Seligman. – M.: Sofija, 2006. – 368 s.
9. Sychjov, O.A. Psihologija optimizma : uchebno-metodicheskoe posobie k speckursu / O.A. Sychjov. – Bijskij ped. gos. un-t im. V. M. Shukshina, 2008. – 69 s.
10. Carver C.S. Optimism [Text] / C.S. Carver, M.F. Scheier // Handbook of Positive Psychology / Eds. Snyder C.R., Lopez S.J. – Oxford, N.Y.: Oxford University Press, 2002. – P. 231-243.
11. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. – N.Y., 1984. – P.167-169.
12. Moos R.H. Contextandcoping: Toward a unifying conceptual framework// American Journal of Community Psychology. – 1984. – Vol.12. – P.5-25.

A.M. Tereshchenko. The research of the interdependence between dispositional optimism and coping strategies of students' behaviour. In the article the topical problem of the solution of the difficult and the stressful situations by the personality is observed.

The main theoretical, methodological, and empirical approaches to the concept of optimism of a personality are analyzed. A range of personality traits which are related to optimism was defined. In particularly, they include pessimism, self-efficacy, locus of control, viability, hope, and despair.

The modern homeland and foreign academic approaches to the research of optimism and coping strategies were analyzed. It was found that in spite of the topicality and the importance of the research of the problem of coping behaviour, this branch of study is relatively new. The concept of coping is present in three branches of psychology: psychology of personality, social psychology, and psychology of well-being.

The empirical study on the determination of the correlations between dispositional optimism and the coping strategies of students' behaviour was conducted. The correlations and the interdependence of optimism and various coping strategies were defined.

Therefore, unlike pessimists, optimists tend to apply to such productive coping strategies as the search for the social support, confrontation, and self-control. The students who are pessimistic use to choose the unproductive strategies of avoidance behavior.

The conclusion on the role of optimism and the personal traits which are related to it in the process of overcoming the stressful situation was made.

It was defined that optimism promotes the constructive solution of the real life problems whereas pessimism is a predictor of the unproductive coping style.

Key words: optimism, pessimism, coping strategies, viability, self-efficacy, hope, despair, stress-resistance.

Отримано: 11.08.2014 р.

УДК : 331.108.43 : 06.08 (477)

М.Г. Ткалич
tkalych@ua.fm

Розробка та апробація опитувальника з визначення балансу «робота – життя» персоналу організацій

Tkalych M.H. Design and testing of a questionnaire to determine the «work – life» balance of personnel / M.H. Tkalych // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 506-517.

М.Г. Ткалич. Розробка та апробація опитувальника з визначення балансу «робота – життя» персоналу організацій. У статті проаналізовано підходи до вивчення проблеми поєднання роботи та особистого (сімейного) життя персоналом організацій. Розглянуто зарубіжні програми «work – life balance», які впроваджуються в роботу з персоналом організацій та дозволяють співробітникам гармонійно поєднувати роботу й особисте (сімейне, соціальне) життя. Визначено основні заходи цих програм (щодо графіка роботи, кількості робочих годин, дистанційної роботи, можливостей для персоналу з дітьми, особливо жінок) та позитивні наслідки їх реалізації. Представлено теоретичний конструкт опитувальника та його зміст. За допомогою факторного аналізу виокремлено основні складові балансу «робота – життя»: 1) баланс навантаження

© М.Г. Ткалич

(гармонійність розподілу часу та зусиль); 2) соціальні контакти (задоволеність спілкуванням, взаємодією та ставленням); 3) зміст і складність робочих завдань (рівень складності, кількість, відрядження); 4) планування робочого часу (участь персоналу в плануванні). Проаналізовано відмінності у складових балансу «робота – життя» персоналу державних та приватних підприємств різних сфер діяльності, а також гендерні особливості. Визначено наявність статистично значущого зв'язку між формою власності організації та складністю робочих завдань персоналу; між сферою діяльності підприємства та балансом навантаження, а також плануванням робочого часу персоналом. Залежності між статтю співробітників та означеними факторами (складовими балансу) не виявлено. Однак, встановлено статистично значущий зв'язок між балансом навантаження персоналу та сімейним станом співробітників.

Ключові слова: персонал організацій, конфлікт «робота – життя (сім'я)», програми «work – life balance», баланс «робота – життя», баланс навантаження, соціальні контакти, складність робочих завдань, планування робочого часу, гендерні відмінності.

М.Г. Ткалич. Разработка и аппробация опросника по определению баланса «работа – жизнь» персонала организаций. В статье проанализированы подходы к изучению проблемы совмещения работы и личной жизни персоналом организаций. Рассмотрены зарубежные программы «work – life balance», которые внедряются в работу с персоналом организаций и позволяют сотрудникам гармонично совмещать работу и личную (семейную, социальную) жизнь. Определены основные мероприятия этих программ (по графику работы, количеству рабочих часов, дистанционной работы, возможностей для персонала с детьми, особенно женщин) и положительные последствия их реализации. Представлен теоретический конструкт опросника и его содержание. С помощью факторного анализа выделены основные составляющие баланса «работа – жизнь»: 1) баланс нагрузки (гармоничность распределения времени и усилий); 2) социальные контакты (удовлетворенность общением, взаимодействием и отношением); 3) содержание и сложность рабочих задач (уровень сложности, количество, командировки); 4) планирование рабочего времени (участие персонала в планировании). Проанализированы различия в составляющих баланса «работа – жизнь» персонала государственных и частных предприятий различных сфер деятельности, а также гендерные особенности. Определено наличие статистически значимой связи между формой собственности организации и сложностью рабочих задач персонала; между сферой деятельности предприятия и балансом нагрузки, а также планированием рабочего времени персоналом. Зависимости между полом сотрудников и обозначенными факторами (составляющими баланса) не выявлено. Однако, обнаружена статистически значимая связь между балансом нагрузки персонала и семейным положением сотрудников.

Ключевые слова: персонал организаций, конфликт «работа – жизнь (семья)», программы «work – life balance», баланс «работа – жизнь», ба-

ланс нагрузки, социальные контакты, сложность рабочих задач, планирование рабочего времени, гендерные различия.

Постановка проблеми. Дослідники гендерного контексту діяльності сучасних організації та організаційної взаємодії припускають, що гендерна нерівність є соціокультурним феноменом і тому також представлена в організаційному контексті. Рівень нерівності в організації залежить від: організаційної демографії, організаційної культури, формалізації процесу підбору кадрів та ін. [5; 8; 11; 18]. Внаслідок великої кількості чоловічого представництва у менеджменті організаційні практики занадто спрямовані на чоловіків, а, отже, впровадження програм, які дозволять зменшити цю нерівність, також залежить від кількості жінок у менеджменті.

На нашу думку, окрім зазначеного, важливою умовою подолання гендерної нерівності та надання рівних можливостей чоловікам і жінкам здійснювати професійну діяльність, розбудовувати власну кар'єру, підвищувати власний професійний рівень, є створення можливостей для поєднання роботи та всіх інших сторін власного життя персоналом організацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З точки зору зарубіжних дослідників (Y.-P. Chen et al. [6], R.M. Kanter [8], V.K. Lim et al. [9]), найбільш очевидна сукупність заходів подолання проблем нерівності та інших проблем гендерної взаємодії підпадає під так звану «політику дружнього щодо сім'ї місця роботи», яка передбачає низку реформ, які дозволять батькам певну гнучкість у врівноваженні роботи та сімейного життя [8].

Серед засобів реалізації політики дружнього щодо сім'ї місця роботи та подолання нерівності на робочому місці виокремлюють: інтервенційні стратегії у процедурах найму та просування по службі; ліквідацію «доріжки для матусь», а також різноманітних організаційних стратегій, які визначені в дослідженнях:

- впровадження у роботу організації моделі організаційних змін (*model of organizational change*) з метою демаргіналізації гендеру (гендер – це не лише про жінок, а і про чоловіків) та підвищення гендерної рівності шляхом інтеграції роботи і життя (work – life integration) та відмови від моделі «ідеального співробітника» (чоловік без сім'ї, дітей, домашніх обов'язків, який працює 24 години на добу) (S. Charlesworth et al. [5]) або моделі «чоловічої кар'єри» (C. Straub [14]).
- усунення перешкод у ланцюгу «робота – дім» (*work-to-home interference*); пошук ресурсів у ланцюгу «робота –

сім'я», моніторинг задоволеності співробітників програмою балансу «робота – сім'я» (B. Beham et al. [2]);

- врахування сімейного стану співробітників та наявності або відсутності у них дітей (V.K. Lim et al. [9]); вирішення конфлікту між роботою та життям (*work – life conflict*) у незаміжніх жінок без дітей (E.A. Hamilton [7]);
- врахування у кадровій стратегії факторів конфлікту «робота – сім'я»: особистісних (психологічна напруга), професійних (значні результати роботи), організаційних (широта рішень) та культурних (T.K. Billing et al. [3]);
- вирішення конфлікту «робота – сім'я» (*work – family conflict*): оплата декретної відпустки, відпустки по догляду за дитиною, лікарняних, виходу на пенсію та ін. (N.D. Allen et al. [1], T.K. Billing et al. [3], V.K. Lim et al. [9], B. Wille et al. [17]);
- впровадження програм підтримки сім'ї на рівні: політики організації (*family – supportive policy*) (N.D. Allen et al. [1]; організаційної культури (*family – supportive organizational culture*) (B. Beham et al. [2]); нагляду за підтримкою сім'ї (*family – supportive supervision*) (N.D. Allen et al. [1]);

Системним втіленням такої політики є «програми балансу робота – життя» (***work – life balance programmes***), які і сьогодні широко представлені в західних компаніях; організаціях та змістовно досліджуються вченими S. Charlesworth et al. [5], K.S. Lyness et al. [10], C. Straub [14], Ch. Waldstorm et al. [16] та ін. [18]. В Україні, на жаль, такі програми не впроваджуються в діяльність організацій на рівні офіційної кадрової політики.

Сутність цих програм полягає у впровадженні таких практик в організаціях, які дозволяють співробітникам гармонійно поєднувати роботу і особисте (сімейне, соціальне) життя: гнучкий графік роботи, менша кількість робочих годин, розподіл одного місця роботи на двох (job-sharing); дистанційна робота, організація програм догляду за дітьми, спеціальні «материнські» заходи, високий рівень залученості у виконання множинних ролей.

Впроваджені практики передбачають: рівні можливості влаштування на роботу, програми балансу між роботою і сім'єю, корпоративні програми позитивних дій, але найкращий варіант – надійні практики гендерної рівності.

Як показують зарубіжні дослідження, результатами впровадження програм «work – life balance» є відсутність конфліктів «робота – сім'я», підвищення задоволеності працею, підвищен-

ня рівня робочої етики, формування мотивації, запобігання абсентеїзму, плинності кадрів, ефективне виконання та задоволеність множинними ролями, загальне підвищення задоволеності балансом «робота – життя» [7; 10; 15; 18].

Мета статті полягає у розробці та апробації опитувальника з визначення балансу «робота-життя» персоналу сучасних українських організацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. При розробці нашого опитувальника ми спиралися як на визначені вище результати теоретичних та експериментальних досліджень проблеми, так і безпосередньо на розроблені діагностичні конструкти у роботах N.D. Allen et al. [1], R. Burke [4], Y.-P. Chen et al. [6], D. Stork et al. [13], Ch. Waldstorm et al. [16].

Нами було сформульовано твердження, які відображають різноманітні характеристики балансу «робота – сім'я» (див. табл. 1).

Респондентам пропонувалося оцінити кожне з тверджень за шкалою: 1 – повністю не згоден, 2 – трішки згоден, 3 – згоден майже наполовину, 4 – згоден наполовину, 5 – згоден більше ніж наполовину, 6 – згоден майже повністю, 7 – згоден повністю. Отже, максимальна оцінка – 7 балів, мінімальна – 1 бал.

Апробація опитувальника відбувалася за участі персоналу підприємств м. Запоріжжя, м. Дніпродзержинська та м. Києва. Вибірка дослідження: n = 816, з них жінки (n = 612), вік досліджуваних від 19 років до 71 року (M = 38). Освіта – середня (16,3%), середньо-спеціальна (21,9%), вища – 61,8%. Сімейний стан: не одружені (26,5%), одружені – 60,9%, розлучені – 10,6%, вдівці – 2%. Організації та підприємства державної (n = 394) та приватної (n = 422) форм власності. Галузеві сфери діяльності організацій та підприємств: виробнича (n = 138), промислова (n = 102), освітня (n = 114), медична (n = 86), соціально-правового захисту населення (n = 92), транспорту та зв'язку (n = 80), фінансова (n = 78), послуг (n = 82) та інші (n = 44).

Загальні результати (середні оцінки тверджень опитувальника) відображені у таблиці 1.

Таблиця 1

Середні оцінки (М) тверджень опитувальника

№	Твердження опитувальника	М	М державна	М приватна	М жінки	М чоловіки
1	Я не можу відділити роботу від вільного часу	2.89	3.15***	2.65***	2.89	2.90

2	Я доступний для роботи 24 години на добу	2.97	3.20	2.73	2.85	3.33
3	Я думаю про роботу, коли я не на роботі	3.49	3.59	3.30	3.54	3.33
4	Мені складно виділити час для відпустки	3.09	2.84*	3.20*	2.94	3.56
5	Працюючи, мені важко задовольняти моє бажання спілкуватися з родиною та мати вільний час	3.29	3.42	3.19	3.21	3.55
6	Я впливаю на зміст моєї роботи	4.31	4.44	4.09	4.28	4.40
7	Я можу вільно планувати свою работу	4.09	4.11	3.94	4.09	4.11
8	Моя робота цікава та складна	5.06	5.15	4.95	5.08	5.01
9	Моя робота передбачає відрядження	2.5	2.42	2.51	2.21**	3.34**
10	За потреби я можу взяти відгул	4.97	4.70	5.15	4.97	4.97
11	У мене занадто багато робочих завдань	4.64	4.84*	4.45*	4.66	4.56
12	Мені доводиться мати справу з багатьма проблемами протягом робочого дня	4.54	4.76**	4.38**	4.53	4.55
13	Мої найближчі колеги також і мої друзі	4.65	4.84	4.47	4.62	4.75
14	Мій керівник підтримує мене	4.91	4.94	4.81	4.88	4.99
15	Я не почуваюся самотнім на роботі	5.36	5.40*	5.24*	5.44	5.09
16	Робота задовільняє мою потребу у соціальних контактах	4.99	5.04	4.89	4.99	4.97

min = 1 / max = 7; *** p< .001; ** p < .01; * p < .05

Отже, статистично значуща різниця (p <0,001) спостерігається у питаннях про неможливість відділити роботу від особистого життя у персоналу державних та приватних підприємств: на державних підприємствах ситуація з цим складніша (3,15), ніж на приватних (2,65). В питанні про можливості виділити час для відпустки, навпаки, персоналу приватних підприємств це важче (3,20), ніж персоналу державних (2,84), (p < 0,05). Інші проблеми, пов'язані із балансом «робота – життя» персоналу державних підпримств вирішувати складніше: у них більше робочих завдань (4,84 проти 4,45 у приватних, p <

0,05), вони мають справу з більшою кількістю проблем протягом робочого дня (4,76 проти 4,38 у приватних, $p < 0,01$). Але персонал державних підприємств почувається менш самотнім на роботі порівняно з персоналом приватних підприємств (5,40 проти 5,24, $p < 0,05$).

Що стосується сфери діяльності підприємства або організації, то статистично значуща різниця ($p < 0,01$) була виявлена лише у відповідях на питання «Я впливаю на зміст моєї роботи» та «Я можу вільно планувати роботу».

Низький рівень впливу на зміст своєї роботи має 34,9% персоналу медичної сфери і лише 4,4% персоналу сфери соціально-правового захисту населення. Високий рівень мають 63,1% співробітників сфери соціально-правового захисту населення та лише 17,5% співробітників промислової сфери.

Мають змогу вільно планувати свою роботу 50% персоналу сфери соціально-правового захисту населення та лише 15,8% персоналу сфери освіти, 18% фінансової сфери та 18,8% виробничої. Не мають такої змоги 35,1% персоналу сфери освіти і лише 10% персоналу сфери транспотру і зв'язку та 15,2% сфери соціально-правового захисту населення.

Такі результати пояснюються специфікою сутності професійної діяльності та робочими обов'язками персоналу у різних сферах.

За гендерною ознакою статистично значуща різниця отримана лише у питанні про відрядження. Чоловікі частіше їздять у відрядження (3,34), ніж жінки (2,21), $p < 0,01$.

Наступним кроком в аналізі результатів опитування було проведення факторного аналізу тверджень методом головних компонентів, в результаті якого були визначені 4 фактори (56,3% загальної дисперсії).

Отже, до першого фактора (26,4% дисперсії) увійшли такі твердження: «Я не можу відділити роботу від вільного часу» (0,766), «Я доступний для роботи 24 години на добу» (0,740), «я думаю про роботу, коли я не на роботі» (0,687), «Мені складно виділити час для відпустки» (0,721), «працюючи, мені важко задовольняти моє бажання спілкуватися з родиною та мати вільний час» (0,700). Ці твердження, на нашу думку, характеризують *баланс навантаження* між роботою і особистим (сімейним) життям співробітників. Чим вищий показник за твердженнями цієї групи, тим менший баланс навантаження відчуває співробітник, а отже, можна говорити про те, що його робоче навантаження та особисте життя не збалансовано.

До другого фактора (14% дисперсії) входять такі: «Мої найближчі колегі також і мої друзі» (0,715), «мій керівник підтримує мене» (0,696), «я не почуваюся самотнім на роботі» (0,830), «робота задовільняє мою потребу у соціальних контактах» (0,672). Ці твердження відображають *соціальні контакти* співробітників. Чим вищий показник за цим фактором, тим більше робота задовільняє потребу у соціальних контактах співробітників, а, отже, вони характеризуються як гармонійні та позитивні.

Третій фактор (8,86% дисперсії) представлений такими твердженнями: «Моя робота цікава та складна» (0,512), «Моя робота передбачає відрядження» (0,487), «У мене занадто багато робочих завдань» (0,781), «Мені доводиться мати справу з багатьма проблемами протягом робочого дня» (0,868), які відображають *зміст і складність робочих завдань* співробітників. Високі показники за цим фактором відображають високий рівень складності робочих завдань, з якими змушені стикатися співробітники.

У четвертий фактор (6,99% дисперсії) увійшли такі твердження: «Я впливаю на зміст моєї работи» (0,547), «Я можу вільно планувати свою роботу» (0,821), «За потреби я можу взяти відгул» (0,512), які можна об'єднати у *планування робочого часу* співробітниками організацій. Високі показники відображають високий рівень участі персоналу у плануванні їх робочого часу.

Отже, маємо 4 групи тверджень, які відображають баланс «робота – життя»: співробітників сучасних організацій: *1) баланс навантаження; 2) соціальні контакти; 3) зміст та складність робочих завдань; 4) планування робочого часу.*

Проаналізуємо результати дослідження балансу «робота – життя» з урахуванням отриманих факторів за такими характеристиками, як форма власності підприємства та сфера діяльності організації або підприємства. Також визначимо залежність балансу «робота – життя» від статі співробітників та їх сімейного стану, оскільки загалом в нашому дослідженні акцент зроблений саме на гендерних особливостях організаційної взаємодії.

Аналіз залежності між формою власності організації (державної або приватної) та визначеними нами факторами не показав статистично значущих зв'язків між цими параметрами за виключенням третього фактора (зміст і складність робочих завдань). Високий рівень складності робочих завдань спостерігається у 31,2% співробітників державних організацій і лише у 19,6% персоналу приватного сектора ($\chi^2 = 7{,}06$, $p < 0{,}05$).

Також було знайдено залежність між сферою діяльності підприємства або організації (виробнича, промислова, освітня, медична, соціально-правового захисту населення, транспорту та зв'язку, фінансова, сфера послуг) та визначеними параметрами балансу «робота – життя».

Існує статистично значущий зв'язок ($\chi^2 = 58,51$, $p < 0,001$) між балансом навантаження персоналу та сферою діяльності організації. Високий баланс навантаження персоналу спостерігається на промислових підприємствах (46%) і лише у 9,8% персоналу сфери послуг. Низький баланс навантаження має персонал сфери послуг (51,2%) та соціально-правового захисту населення (41,3%) і лише 7,7% персоналу фінансових організацій, 10% промислових підприємств та 14,5% виробничих підприємств.

Також існує статистично значущий зв'язок ($\chi^2 = 36,6$, $p < 0,01$) між плануванням робочого часу персоналом і сферою діяльності організації.

Низький рівень участі персоналу у плануванні власного робочого часу спостерігається у 39,1% персоналу виробничих підприємств, 37,2% медичних та 33,3% освітніх установ та лише у 10,9% персоналу сфери соціально-правового захисту населення, сфери траспорту та зв'язку (12,5%), фінансової сфери (12,8%). В той час як високий рівень планування має персонал у сфері соціально-правового захисту населення (37%) та сфері послуг (31,7%) і лише 14% персоналу освітньої сфери та 17,5% сфери траспорту та зв'язку.

Що стосується особливостей соціальних контактів персоналу в різних сферах діяльності організації, то статистично значущої різниці виявлено не було, однак, варто зазначити, що низький рівень соціальних контактів має персонал сфери послуг (36,6%) та лише 10% персоналу сфери транспорту і зв'язку. 37,5% персоналу цієї сфери мають високий рівень соціальних контактів, в той час як такий самий рівень мають лише 17,9% співробітників фінансової сфери.

Також не знайдено статистично значущого зв'язку між сферою діяльності організації та змістом і складністю робочих завдань, однак відзначимо, що високий рівень складності має персонал сфери соціально-правового захисту населення (37%) та освіти (31,6%). Такий рівень спостерігається лише у 15,9% персоналу виробничої сфери та 20,5% фінансової сфери.

Як показав аналіз, залежності між статтю та означеними факторами (складовими балансу) не виявлено. Однак, встановлено статистично значущий зв'язок ($\chi^2 = 14,82$, $p < 0,01$) між балансом навантаження персоналу та їх сімейним станом. Низький

баланс мають 41,9% розлучених співробітників і лише 21.3% неодружених та 23,9% одружених співробітників.

Висновки. Програми «work – life balance», які впроваджені в роботу з персоналом в сучасних організаціях за кордоном, були використані нами для розробки опитувальника з визначення балансу «робота – життя» у персоналу українських організацій з подальшою його апробацією (n = 816). За допомогою факторного аналізу отриманих даних були виокремлені основні складові балансу «робота – життя»: 1) баланс навантаження (гармонійність розподілу часу та зусиль); 2) соціальні контакти (задоволеність спілкуванням, взаємодією та ставленням); 3) зміст і складність робочих завдань (рівень складності, кількість, відрядження); 4) планування робочого часу (участь персоналу у плануванні). Визначено наявність статистично значущого зв'язку між формою власності організації та складністю робочих завдань персоналу; між сферою діяльності підприємства та балансом навантаження, а також плануванням робочого часу персоналом. Залежності між статтю та означеними факторами (складовими балансу) не виявлено. Однак, виявлено статистично значущий зв'язок між балансом навантаження персоналу та їх сімейним станом.

Як зазначалося вище, в Україні такі програми не впроваджуються в діяльність організацій на рівні офіційної кадрової політики. Тому подальшим кроком нашого дослідження буде розробка і впровадження гендерно-орієнтованих програм особистісно-професійного розвитку персоналу в роботу декількох українських організацій із урахуванням результатів цього та інших наших експериментальних досліджень.

Список використаних джерел

1. Allen N.D., Lapierre M.L., Spector P.E. The link between National Paid Leave Policy and work-family conflict among married working parents // Applied Psychology: an International Review. – 2014. – 63 (1). – P. 5-28.
2. Beham B., Drobnic S., Prag P. The work-family interface of service sector workers: a comparison of work resources and professional status across five European countries // Applied Psychology: an International Review. – 2014. – 63 (1). – P. 29-61.
3. Billing T.K. Work–Family Conflict and Organisationally Valued Outcomes: The Moderating Role of Decision Latitude in Five National Contexts/ T.K. Billing, R.S. Bhagat, E. Babakus, B. Krishnan // Applied Psychology: an International Review, 2014, 63 (1), P. 62-95.

4. Burke R. Are families a career liability?/ R. Burke // Women in Management Review. – 1999. – Volume 14. – Number 5., – P. 159-163.
5. Charlesworth S. Getting gender on the agenda: the tale of two organizations / S. Charlesworth, M. Baird// Women in Management Review. – 2007. – Volume 22. – No 5. – P. 391-404.
6. Chen Y-P. Family Role Performance: Scale Development and Validation/ Y-P. Chen, M. Shaffer, M. Westman, Sh. Chen, M. Lazarova, S. Reiche // Applied Psychology: an International Review, 2014. – 63 (1). – P. 190-218.
7. Hamilton E.A. Understanding the work-life conflict of never-married women without children / E.A. Hamilton, J.R. Gordon, K.S. Whelan-Berry// Women in Management Review. – 2006. – Volume 21. – Number 5. – P. 393-415.
8. Kanter R.M. Men and Women of the Corporation /R.M. Kanter. – N.Y.: Basic Books, 1993.
9. Lim V.K.G., Kim T-Y. The Long Arm of the Job: Parents' Work–Family Conflict and Youths' Work Centrality // Applied Psychology: an International Review, 2014, 63 (1), P. 130-150.
10. Lyness K.S., Judiesch M.K. Gender Egalitarianism and Work–Life Balance for Managers: Multisource Perspectives in 36 Countries // Applied Psychology: an International Review. – 2014. – 63 (1). – P. 96-129.
11. Melamed T. Barriers to Women's Career Success: Human Capital, Career Choices, Structural Determinants, or Simply Sex Discrimination // Applied Psychology: an International Review. – 1995. – 44 (4). – P. 295-314
12. Metz I. Organizational Factors, Social Factors, and Women's Advancement // Applied Psychology: an International Review. – 2009. – 58 (2). – P. 193–213.
13. Stork D., Wilson F. The new workforce reality: insights for today, implications for tomorrow // Simmons School of Management [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.simmons.edu/som/research/centers/cgo/publications/index.php
14. Straub C. A. comparative analysis of the use of work-life balance practices in Europe / C. A. Straub// Women in Management Review. – 2007. – Vol. 22. – No. 4. – P. 289-304.
15. Tombari N. The work-family interface at Royal Bank Financial Group: successful solutions – a retrospective look at lessons learned / N. Tombari, N. Spinks// Women in Management Review. – 1999. – Volume 14. – Number 5. – P. 186-193.

16. Waldstrom Ch. Social relations among managers: old boys and young women's networks / Ch. Waldstrom, H. Madsen// Women in Management Review. – 2007. – Vol. 22. – No. 2. – P. 136-147.
17. Wille B. Big Five Traits and Intrinsic Success in the New Career Era: A 15-Year Longitudinal Study on Employability and Work-Family Conflict / B. Wille, F. De Fruyt, M. Feys // Applied Psychology: An International Review. – 2013. – 62(1). – P. 124-156.
18. Work-Life Balance. A psychological Perspective / Edited by F. Jones, R.J. Burke, M. Westman. – New York: Psychology Press, 2008. – 320 p.

M.H. Tkalych. Design and testing of a questionnaire to determine the «work – life» balance of personnel. In the article the approaches to the study of the combination of work and personal (family) life of personnel of the organizations are analyzed. In the paper there are also described the «work – life balance programs» in foreign organizations (such as family – supportive policy, family – supportive organizational culture, family – supportive supervision), which were used in HR and allowed employees to combine work and personal (family, social) life harmoniously. The main activities of the program (on schedule, working hours, distance work, opportunities for personnel with children, especially women) and the positive effects of their implementation (absence of work – family conflicts, increasing satisfaction with work, increased labor ethics, building motivation, prevent absenteeism and turnover) were analyzed.

The theoretical construct of the questionnaire and its contents were presented. Using factor analysis we singled out the main components of the «work – life» balance: 1) load balance (allocation of time and effort); 2) social contacts (satisfaction with communication, interaction and attitude); 3) the content and complexity of the job (level of difficulty, number of tasks, business trips); 4) planning of work (participation of the personnel in planning their work). In the article there are also analyzed the differences in the components of the «work – life» balance of personnel of public and private enterprises of various spheres of activity and also analyzes gender differences of the balance. A statistically significant relationship was determined between the type of ownership of organization and complexity of personnel's work; between the sphere of activity of the company and load balance and planning by personnel their work hours. Dependencies between gender and definite factors (components of the balance) haven't been identified. However, statistically significant relationship was determined between load balance of personnel and their marital status.

Key words: personnel of organizations, work – life (family) conflict, work – life balance program, work – life balance, load balance, social contacts, job complexity, work scheduling, gender differences.

Отримано: 21.06.2014 р.

УДК 378:159.9

Д.М. Туркова
tdm.05@mail.ru

Психологічні, педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів підготовки майбутніх практичних психологів у системі вищої освіти України

Turkova D.M. Psychological, pedagogical and organizational terms of introduction of the european standards of future practical psychologists' preparation in the system of higher education of Ukraine / D.M. Turkova // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 518-529.

Д. М. Туркова. Психологічні, педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів підготовки майбутніх практичних психологів у системі вищої освіти України. У статті йдеться про особливості запровадження європейської освітянської системи в Україні. Розкриваються елементи системи, які використовуються в практиці вищої школи. Надається інформація про позитивні та негативні моменти в ході інтеграції до Болонської системи. Відводиться особливе місце самостійній науково-дослідній та пошуковій діяльності студентів з використанням новітніх інформаційних технологій, як показник відповідності європейським стандартам набуття вищої освіти. Окреслено шляхи підготовки практичних психологів у різних країнах. Розкрито зміст професійної підготовки майбутніх практичних психологів у системі вищої освіти. Подається характеристика психологічної служби освіти, а також місце, роль та значення практичного психолога у функціонуванні психологічної служби. На етапі підготовки кадрового складу психологічної служби освіти доречним є застосування західної практики підготовки фахівців шляхом супервізії. Організаційні аспекти супервізії розглядаються на прикладі підготовки психотерапевтів. Включення у систему підготовки практичних психологів супервізії забезпечить опанування практичними вміннями та навичками на значно вищому якісному рівні. Подається диференціація понять «супервізія», «супервізор», «супервізований», подається класифікація форм супервізії та характеристика професійного та непрофесійного супервізора. Розкриваються вимоги до особистості супервізора, які стануть запорукою ефективного набуття досвіду психологом-початківцем. Окреслюються

© Д.М. Туркова

проблеми, що стоять на заваді запровадження супервізії, як складової підготовки майбутніх практичних психологів.

Ключові слова: європейська освітянська система, самостійна робота студентів, професійна підготовка практичних психологів, майбутній практичний психолог, психологічна служба освіти, супервізія, організаційні моменти впровадження супервізії, супервізія майбутнього практичного психолога.

Д.М. Туркова. Психологические, педагогические и организационные условия внедрения европейских стандартов подготовки будущих практических психологов в системе высшего образования Украины. В статье идёт речь об особенностях внедрения европейской образовательной системы в Украине. Раскрываются элементы системы, которые используются в практике высшей школы. Предоставляется информация о позитивных и негативных моментах в ходе интеграции к Болонской системе. Отводится особенное место самостоятельной научно-исследовательской и поисковой деятельности студентов с использованием новейших информационных технологий, как показатель соответствия европейским стандартам приобретения высшего образования. Очерчены пути подготовки практических психологов в разных странах. Раскрыто содержание профессиональной подготовки будущих практических психологов в системе высшего образования. Даётся характеристика психологической службы образования, а также место, роль и значение практического психолога в функционировании психологической службы. На этапе подготовки кадрового состава психологической службы образования уместным является применение западной практики подготовки специалистов путём супервизии. Организационные аспекты супервизии рассматриваются на примере подготовки психотерапевтов. Внедрение в систему подготовки практических психологов супервизии обеспечит овладение практическими умениями и навыками на значительно высшем качественном уровне. Даётся дифференциация понятий «супервизия», «супервизор», «супервизируемый», предоставляется классификация форм супервизии и характеристика профессионального и непрофессионального супервизора. Раскрываются требования к личности супервизора, которые станут залогом эффективного приобретения опыта начинающим психологом. Очерчиваются проблемы, которые стоят на пути внедрения супервизии, как составляющей подготовки будущих практических психологов.

Ключевые слова: европейская образовательная система, самостоятельная работа студентов, профессиональная подготовка практических психологов, будущий практический психолог, психологическая служба образования, супервизия, организационные моменты внедрения супервизии, супервизия будущего практического психолога.

Постановка проблеми. Євроінтеграційні процеси в освітянському просторі України обумовлюють активізацію інноваційних тенденцій відповідності стандартам якості вищої освіти за

кордоном. Цим пояснюється необхідність реформування усіх ланок освіти й вищої, зокрема. На конкурентноспроможність українських фахівців вітчизняного та європейського ринків праці відчутно впливає якість підготовки професійних кадрів у вищій школі та відповідність дипломів європейським стандартам.

Вивченням теоретико-методологічних засад перебудови вищої освіти у контексті вимог Болонського процесу займалися Л. В. Беззубко, І. М. Гавриленко, Б. А. Головко, А. П. Горбачик, А. Г. Гуменюк, К. І. Кириченко, Т. В. Ковальчук, О. А. Лук'янихіна, С. Д. Максименко, М. А. Нахабич, С. М. Ніколаєнко, В. М. Огаренко, М. М. Осадчий, Т. В. Фініков та ін. Проте уточнення вимагають особливості підготовки практичних психологів у зв'язку зі входженням України до європейського освітнього простору.

Мета статті – розкрити психологічні, педагогічні та організаційні умови підготовки фахівців із спеціальності «практична психологія» відповідно до європейських стандартів якості.

Виклад основного матеріалу. Одним із суттєвих елементів становлення національної системи вищої освіти України стало впровадження багатоступеневої системи освіти, згідно якої термін підготовки бакалаврів складає чотири роки, спеціалістів – один рік, магістрів – один-півтора роки [2, с.14].

Експериментальне впровадження Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС) в Україні розпочалося в 2003–2005 роках у формі кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Ця система не була прямою проекцією ЄКТС, а базувалася на комбінації європейських рекомендацій та вітчизняної модульно-рейтингової системи [2, с.16].

Необхідність спільного розуміння отриманої кваліфікації та компетенцій у масштабах Європи потребує інформаційного інструмента, який буде однаково зрозумілим у різних країнах. Таку роль повинно відіграти запровадження Додатка до диплома, що значно спрощує процедуру визнання кваліфікацій в європейському регіоні [2, с.17].

В Україні панує ілюзія, що сфера освіти може реформуватися зсередини, спираючись на свій високий інтелектуальний потенціал з обмеженою зовнішньою ресурсною підтримкою. Практика спростувала цю надію: розробка стандартів вищої освіти передбачала створення засобів діагностики для виміру досягнення результатів освіти (learning outcomes), які з переважної більшості спеціальностей так і не були створені з 1998 року [2, с.23].

Усвідомлення важливості «навчання впродовж життя» є характерною рисою більшості сучасних розвинених національних систем вищої освіти, яке є значно ширшим, порівняно з вітчизняним поняттям «післядипломна освіта» і додатково включає: неформальну та інформальну освіту, у тому числі, навчання на виробництві, сертифікатні програми різного характеру, навчальні програми для «осіб третього віку» тощо [2, с.26].

На думку М. М. Осадчого [7], серед напрямів навчальної діяльності, що потребують підвищеної уваги у процесі підготовки до входження в єдиний європейський освітній простір, є вдосконалення структури робочого часу як викладача, так і студента й наповнення якісно новим змістом різних видів педагогічного навантаження. Посилаючись на світові та національні стандарти освіти, М. М. Осадчий [7] в основу навчання ставить самостійну, творчу роботу студента.

Так, поряд із традиційними формами організації та проведення самостійної роботи студентів, зокрема, індивідуальними заняттями, колоквіумами, консультаціями, індивідуальними домашніми завданнями, виконанням завдань позаурочного читання з іноземних мов, самостійним опрацюванням тем відповідно до робочих навчальних програм, підготовкою різних самостійних завдань з використанням інформації в системі Інтернет та ін. Все ширше впроваджуються в навчальний процес індивідуальні навчально-дослідні завдання, які самостійно виконуються студентами в межах навчальної програми курсу й містять елементи пошукової роботи.

Творча, наближена до наукового осмислення й узагальнення робота, можлива лише як результат організації самостійного навчання за допомогою ефективних технологічних схем самоосвіти. Крім того, така робота повинна бути індивідуалізованою з урахуванням рівня творчих можливостей студента, його навчальних здобутків, інтересів, навчальної активності тощо.

Аналіз процесу інтеграції України до Болонського процесу дозволив А. Гуменюк та Т. Ковальчук [3] виділити як позитиві, так і негативні моменти даного явища. Серед комплексних перешкод на шляху входження до єдиного європейського простору авторами виділяться: по-перше, структура системи освітніх рівнів; по-друге, якісні зміни в навчальному процесі, так само як і змістове наповнення навчальних програм відповідних освітніх рівнів. У свою чергу, незважаючи на те, що перехід на Болонську систему є тривалим та складним процесом, її запровадження вже зараз дає позитивні результати. Так, проведення реформування освіти дозволить створити єдиний ринок праці вищої кваліфікації, забезпечить мобільність викладачів і студентів за рахунок

стандартизації ступенів вищої освіти та, відповідно, дипломів. У той же час зростатиме рівень конкуренції на ринку освітніх послуг, це змусить університети поліпшити свій імідж шляхом підвищення якості освіти і бути спроможніми забезпечити рівень знань, що гарантує студенту в майбутньому працевлаштування на європейському ринку праці.

Підготовка професійних психологів різниться у різних країнах за тривалістю, структурою і змістом освіти [4]. Так, у Європі, наприклад, в одних країнах звичайний період психологічної освіти становить 5 років, в інших – 6 років. Однак у багатьох країнах потрібно більше звичайного періоду для того, щоб реально завершити психологічну освіту. Це пов'язано насамперед з тим, що в цих країнах студенти мають можливість самостійно регулювати навчальне навантаження і темпи вивчення психології.

За даними В. Н. Карандашова [4], Європейською федерацією Асоціацій професійних психологів у 1990 році були схвалені «Оптимальні стандарти» для професійної підготовки в психології. У даний час виділяється три основних типи професійної психологічної освіти в Європі: безперервна п'ятирічна спеціалізована; безперервна п'ятирічна загальна; преривна спеціалізована освіта «три + три».

Так, при безперервній п'ятирічній спеціалізованій освіті студенти з самого початку спеціалізуються в одній сфері психології, наприклад, клінічній, педагогічній або психології розвитку. Така система психологічної освіти існує у Фінляндії, Швеції, Бельгії.

При безперервній п'ятирічній загальній освіті студенти починають із загальної психологічної освіти і спеціалізуються тільки на останніх курсах або, в деяких випадках, навіть після закінчення університету. Така система існує в Португалії, Фінляндії, Норвегії, Нідерландах, Австрії, Іспанії, Угорщині, Італії, Німеччині, Швейцарії, Росії та Данії.

У випадку преривної спеціалізованої освіти типу «три + три» студенти впродовж трьох років отримують загальну психологічну освіту, по закінченні якої вони можуть продовжити психологічну освіту протягом наступних трьох років вже на другому ступені або закінчити на цьому вивчення психології і продовжити свою освіту на другому ступені за іншою спеціальністю, може бути вже в іншому університеті. Така система існує у Великобританії, Греції, Ірландії, Франції, Португалії, на Мальті.

Також В. Н. Карандашов [4] зазначає, що у післядипломній освіті психологів у багатьох європейських країнах можна виділити два основних напрями: дослідницький та практично-професійний. У першому випадку – це програми навчання, спря-

мовані на отримання ступеня доктора філософії (PhD), який включає вивчення низки дисциплін, пов'язаних із науковою роботою, а також підготовку дисертації. У другому випадку – це програми, спрямовані на навчання конкретним професійним знанням і вмінням в якій-небудь сфері практичної психологічної роботи, які психолог освоює впродовж декількох років у вільний від основної професійної роботи час.

Змістом професійної психологічної освіти передбачено [4], що у процесі навчання в університеті чи інституті майбутній фахівець-психолог набуває теоретичні знання, практичні вміння та навички, у нього формується професійна спрямованість, уявлення про сферу застосування професії психолога. Крім навчання, в період отримання вищої освіти триває особистісне зростання студентів.

Відповідно до фундаментальної та спеціальної підготовки, отриманої у вузі, практична і науково-дослідна діяльність фахівця спрямована на вивчення та оптимізацію психологічних факторів у всіх видах діяльності і формах взаємодії з людьми. Він може виконувати наступні види професійної діяльності: науково-дослідну; навчально-виховну; експертно-консультаційну; соціально-корекційну; культурно-просвітницьку [4].

По закінченні вишу студент повинен здати державні іспити і захистити дипломну роботу. У результаті фахівець стає підготовленим для роботи в освітніх установах, а також в установах соціальної та психологічної реабілітації. Сферами його діяльності відповідно до державного стандарту є: консультаційна; діагностико-аналітична; корекційно-розвивальна; організаційно-методична; соціально-педагогічна; культурно-просвітницька [4].

Отже, підготовка кваліфікованих фахівців зі спеціальності «практична психологія» потребує дворівневої освіти, яка включатиме науково-дослідний та практично-професійний рівні. Науково-дослідний рівень забезпечує створення педагогічних та психологічних умов, у контексті яких відбуватиметься опанування теоретико-методичною базою психологічної науки, при чому студент має виступати як активний суб'єкт навчально-виховного процесу, на противагу пасивному об'єктові впливу, який лише споживає інформацію в готовому вигляді без її активного опрацювання. Практично-професійний рівень підготовки майбутніх практичних психологів передбачає відпрацювання отриманих теоретичних знань і набуття практичного досвіду їх застосування. Реалізувати практичний досвід студенти можуть під час лабораторних, практичних та семінарських занять, в тому числі, під час виробничої практики. У даному випадку, сучасна система вищої

освіти забезпечує студентів можливостями реалізувати як теоретичний, так і практичний досвід, проте у вітчизняному просторі залишається поза увагою такий вид діяльності, як супервізія. А на заході даний вид діяльності доволі розповсюдженим явищем у підготовці як психологів, так і психотерапевтів.

Необхідність запровадження супервізії при підготовці майбутніх практичних психологів зумовлена потребами психологічної служби системи освіти України.

Дитина на кожному етапі свого вікового розвитку потребує особливого підходу. Освітні установи, а отже, і практична психологія освіти охоплюють дошкільне дитинство (3-6/7 років) і дитинство шкільне, що включає молодший шкільний вік (6-9 років), підлітковий (10-14 років) і старший шкільний або ранній юнацький вік (15-17 років) [8].

Розглядаючи організаційні моменти психологічної служби системи освіти, І. В. Дубровіна [8] виділяє мету, завдання та основні засоби, які забезпечують її ефективне функціонування. Психологічна служба освіти розуміється І. В. Дубровіною як один із компонентів цілісної системи освіти країни. Метою її діяльності є психологічне здоров'я дітей дошкільного та шкільного віку; основним завданням – сприяння психічному, психофізичному й особистісному розвитку дітей на усіх вікових стадіях дошкільного та шкільного дитинства; основним засобом – створення сприятливих психолого-педагогічних умов для повноцінного проживання дитиною кожного вікового періоду, для реалізації закладеного у відповідному етапі онтогенезу можливостей розвитку індивідуальності.

Головна мета психологічної служби освіти – психологічне здоров'я дітей – пов'язана передусім з перспективним напрямом її діяльності, орієнтованим на своєчасний і повноцінний психічний і особистісний розвиток кожної дитини. Ця мета може бути реалізована тільки тоді, коли психологічна служба забезпечує спадкоємність психологічної уваги до дитини на різних вікових етапах роботи з дітьми, коли відбувається «стикування» уявлень, розуміння, умінь дорослих, що працюють з дітьми одного віку, і дорослих, що працюють з дітьми іншого віку [8].

Психолог – рівноправний член педагогічного колективу, який відповідає за ту сторону педагогічного процесу, яку, крім нього, ніхто професійно забезпечити не може, а саме – за психічний (інтелектуальний, емоційний, мотиваційно-потребнісний, комунікативний та ін.) розвиток і психологічне здоров'я дітей та школярів [8].

Практичний психолог, працюючи в дитячому садку, школі, інтернаті і інших навчальних закладах, має справу з дітьми різного віку: з дошкільниками, молодшими школярами, підлітками, старшокласниками. При цьому він бачить вік дітей не в статиці, а в динаміці – на його очах діти ростуть, дорослішають, переходять з однієї ступені онтогенезу до іншої, складнішої і змістовнішої [8].

На нашу думку, включення у систему підготовки практичних психологів супервізії забезпечить опанування практичними вміннями та навичками на значно вищому якісному рівні.

Супервізія бере свої витоки з підготовки лікарів, у тому числі психотерапевтів, проте, передбачаємо її ефективність при підготовці практичних психологів, зокрема. Розглянемо диференціацію понять «супервізія», «супервізор» та «супервізований» й окреслимо ті моменти, які можна використати при підготовці майбутніх практичних психологів.

Отже, супервізія (від supervidere – оглядати згори) – це один з методів теоретичного та практичного підвищення кваліфікації фахівців в області психотерапії, клінічної психології та ін. у формі їх професійного консультування й аналізу доцільності та якості використовуваних практичних підходів і методів психотерапії [6].

Супервізор – кваліфікований фахівець-психотерапевт, який проводить супервізію шляхом професійного консультування психотерапевта, що звернувся за супервізією [5].

Супервізор може виступати в ролі вчителя, консультанта, експерта, менеджера або адміністратора. При цьому для кожної з ролей запропоновано супервізорські стратегії [1,с.13-14].

Серед супервізорських моделей виділяють: розвивальну, інтеграційну, специфічно-орієнтовану, психодинамічну, модель розвитку умінь, модель сімейної терапії, модель розвитку [1,с.15].

Супервізований (об'єкт супервізії) – це практикуючий психотерапевт або фахівець, що стажується по психотерапії і звернувся по супервізію [5].

Серед форм супервізії С. А. Кулаков [6] виділяє: очну, заочну та очно-заочну.

Так, очна супервізія – це варіант ко-терапії з очним обговоренням супервізором роботи супервізованого негайно після закінчення лікувальної сесії (індивідуальної, сімейної або групової) або перериванням психотерапевтичного сеансу й управління подіями в міру необхідності. Присутність ко-терапевта (супервізора) на сесії узгоджується з пацієнтом і членами лікувальної групи. Розрізняють декілька варіантів очної («живої») суперві-

зії залежно від часових, просторових і особистісних параметрів: тимчасова (негайна або відстрочена), просторова (усередині або зовні кімнати) й особова (з присутністю пацієнта). Остання форма виникла зі школи системної сімейної психотерапії. Існує ще один різновид очної групової супервізії: пацієнт зі складним клінічним випадком приходить на консультацію, і психотерапевт має бути готовий до групової дискусії.

Заочна супервізія вважається найбільш оптимальною її формою. Супервізований, виходячи із попередньої домовленості з супервізором, надає йому ті або інші матеріали психотерапевтичної роботи (індивідуальної, сімейної, групової). Результати можуть бути представлені у вигляді усної доповіді (зазвичай для групової супервізії) про яку-небудь одну терапевтичну сесію або серію сесій, стінограми або аудіо-, відеозапису.

Очно-заочна супервізія – специфічна форма, використовувана в системній сімейній психотерапії.

У процесі супервізії використовуються такі методичні прийоми, як спостереження, аналіз, обговорення, зворотний зв'язок, рекомендації [5].

Як зазначає С. А. Кулаков [5], рівні супервізії визначаються її метою та співвідносяться з рівнем професійної підготовки супервізованого: стажисти області психотерапії потребують, швидше, в практичному навчанні виконання прийомів психотерапії і в особистісно-професійній підтримці (повчальний рівень), а практикуючі фахівці – в аналізі якості роботи і зворотного зв'язку більш кваліфікованого фахівця (сертифікаційний рівень). Відповідно до освітнього стандарту з психотерапії для сертифікації фахівця потрібно 50 годин супервізії. Ці години можна набрати на базовому – 20 годин і на сертифікаційному рівні супервізії – 30 годин.

Супервізія першого (базового) рівня – супервізія як особистісно-професійна підтримка, як допомога і порада більш кваліфікованого фахівця початківцю з метою підвищення його професіоналізму і впевненості, розвитку необхідних особистісно-професійних якостей, наставництво у виборі напряму і стилю роботи.

Супервізія другого рівня – супервізія як форма підвищення кваліфікації практикуючих психотерапевтів з використанням директивної корекції стилю роботи.

Майстерність супервізора-наставника визначається наявністю у нього таких особистісно-професійних якостей, як уміння надавати підтримку стажистові, здатності до співпереживання і пошани супервізованого, використання у своїй роботі навчання і передачі досвіду, стимуляції саморефлексії і саморозкриття супервізованого [5].

Навпаки, неефективний супервізор-наставник має наступну характеристику: не підтримує, ригідний, закритий, негнучкий, нешануючий супервізованого, такий, що вагається, нечіткий в постановці цілей, потайний, «сексист» (що має жорсткі ірраціональні установки відносно чоловічих і жіночих ролей), не зацікавлений в професійному зростанні стажиста [5].

Супервізія є ефективним джерелом накопичення практичного досвіду молодим фахівцем, проте, для її реалізіції виникають проблеми суто організаційного характеру. Так, навчальним планом не передбачено такий вид діяльності, а отже не виділено часу викладачам для його реалізації. Звичайно, що елементи можуть бути присутніми на практичних заняттях, проте, вони не є основним видом роботи. Проходження психологічної практики студентами у закладах освіти також не передбачає супервізію зі сторони шкільного практичного психолога, лише кураторство практикою, та й то, на волонтерських засадах. Основна різниця у підготовці психологів за кордоном та у вітчизняному просторі полягала у розстановці акцентів чи на практику, чи на академізм. Вітчизняна психологія не позбавлена академізму та достатньо теоретизована і це не є поганим, проте гарантією якісної освіти має виступати баланс між теоретичним та прикладним аспектами підготовки, тим паче, коли мова йде про підготовку практичного психолога.

Висновок. Отже, професійне становлення фахівця – практичного психолога – потребує набуття практичного досвіду в роботі з різними віковими групами, з метою кваліфікованого надання психологічної допомоги (психодіагностичної, психокорекційної, консультативної, профілактичної та ін.). Умовою професійного зростання фахівця є проходження виробничої психологічної практики під супервізією, яка дозволяє набути практичні навички роботи з різними віковими категоріями.

Список використаних джерел

1. Булюбаш И. Д. Основы супервизии в гештальт-терапии / И. Д. Булюбаш. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. – 223 с.
2. Входження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж.: аналіт. звіт / Кер. авт. кол. Т. В. Фініков; Міжнарод. благод. фонд «Міжнарод.Фонд дослідж. освіт. політики». – К.: Таксон, 2012. – 54 с.

3. Гуменюк А. Проблеми інтеграції української освіти до європейського освітянського простору / А. Гуменюк, Т. Ковальчук // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Міжнародні відносини. – 2009. – №37. – С. 32-35.
4. Карандашев В. Н. Психология: Введение в профессию/ В. Н. Карандашев. – М.: Смысл, 2000. – 288 с.
5. Кулаков С. А. Практикум по супервизии в консультировании и психотерапии / С. А. Кулаков. – СПб.: Речь, 2002. – 236 с.
6. Кулаков С. А. Супервизия в психотерапии: [учеб. пос. для супервизоров и психотерапевтов] / С. А. Кулаков. – СПб.: «Вита», 2004. – 71 с.
7. Осадчий М. М. Про перехід до європейських стандартів освіти / М. М. Осадчий // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка [Текст]: наук. журн. [редкол.: П. Ю. Саух (голов. ред.) та ін.]. – Житомир: ЖДУ, 2006. – Вип. 29. – С. 52-54.
8. Практическая психология образования / Под ред. И. В. Дубровиной. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 528 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Buljubash I. D. Osnovy supervizii v geshtal't-terapii / I. D. Buljubash. – M.: Izd-vo Instituta Psihoterapii, 2003. – 223s.
2. Vhodzhennja nacional'noї sistemi vishhoї osviti v єvropejs'kij prostir vishhoї osviti ta naukovogo doslidzhennja: monitoring. doslidzh.: analit. zvit / Ker. avt. kol. T. V. Finikov; Mizhnarod. blagod. Fond «Mizhnarod. fond doslidzh. osvit. politiki». – K.: Takson, 2012. – 54s.
3. Gumenjuk A. Problemi integracії ukraïns'koї osviti do єvropejs'kogo osvitjans'kogo prostoru / A. Gumenjuk, T. Koval'chuk // Visnik Kiïvs'kogo nacional'nogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka. Mizhnarodni vidnosini. – 2009. – №37. – S. 32-35.
4. Karandashev V. N. Psihologija: Vvedenie v professiju/ V. N. Karandashev. – M.: Smysl, 2000. – 288 s.
5. Kulakov S. A. Praktikum po supervizii v konsul'tirovanii i psihoterapii / S. A. Kulakov. – SPb.: Rech', 2002. – 236s.
6. Kulakov S. A. Supervizija v psihoterapii: [ucheb. pos. dlja supervizorov i psihoterapevtov] / S. A. Kulakov. – SPb.: «Vita», 2004. – 71 s.
7. Osadchij M. M. Pro perehid do єvropejs'kih standartiv osviti / M. M. Osadchij // Visnik Zhitomirs'kogo derzhavnogo

universitetu im. I. Franka [Tekst]: nauk. zhurn. [redkol.: P. Ju. Sauh (golov. red.) ta in.]. – Zhitomir: ZhDU, 2006. – Vip. 29. – S. 52-54.
8. Prakticheskaja psihologija obrazovanija / Pod red. I. V. Dubrovinoj. – M.: TC «Sfera», 2000. – 528 s.

D.M. Turkova. Psychological, pedagogical and organizational terms of introduction of the european standards of future practical psychologists' preparation in the system of higher education of Ukraine. In the article the features of introduction of European educational system in Ukraine is studied. The elements of the system, which are used in practice of higher school are revealed. The information is given about positive and negative moments during integration to the Bologna system. The special place is taken by independent scientifical and research and searching activity of students with the use of the newest information technologies, as an index of accordance to the European standards of acquisition of higher education. The ways of practical psychologists' training in different countries are outlined. The sense of future practical psychologists' professional training is exposed in the system of higher education. The character features of a psychological service of education, and also the place, role and value of a practical psychologist in functioning of psychological service are presented in the article. On the stage of preparation of skilled composition of psychological service of education it is appropriate to apply western practice of specialists' training by means of supervision. The organizational aspects of supervision are examined on the example of psychotherapists' training. The supervision introducing into the system of practical psychologists' trainig will provide the mastering of practical abilities and skills at considerably higher quality level. The differentiation of concepts of «supervision», «supervisor», «supervise» is proposed, the classification of forms of supervision and description of professional and amateurish supervisor is presented. There are revealed the requirements to the personality of a supervisor, which will become the mortgage of effective acquisition of experience by a beginning psychologist. Problems which stand on the way of introduction of supervision as a component of future practical psychologists' training are outlined.

Key words: European educational system, independent work of students, professional training of practical psychologists, future practical psychologist, psychological service of education, supervision, organizational moments of introduction of supervision, supervision of future practical psychologist.

Отримано: 16.07.2014 р.

УДК 618.2+618.4]:61:159.9

В.Р. Ушакова
Vladislava.psyhologist@gmail.ru

Психоэмоциональная сфера женщин в послеродовом периоде с учётом типов родов

Ushakova V.R. Psychoemotional sphere of postpartum women based on the types of childbirth / V.R. Ushakova // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 530-550.

В.Р. Ушакова. Психоемоційна сфера жінок у післяпологовому періоді з урахуванням типів пологів. Проаналізовано результати дослідження стану психоемоційної сфери жінок в аспекті адаптації до материнства через 3 місяці після пологів, свідчать про прояви тривожних та депресивних станів у жінок з фізіологічним перебігом вагітності після партнерських пологів. Досліджено, що для всіх жінок характерним є домінування позитивних ситуативних емоцій радості та інтересу. Досліджено, що більша вираженість негативних емоційних станів проявляється серед жінок з ускладненням вагітності та фізіологічним перебігом після пологів без партнера. Проаналізовано, що у цих матерів переважаючими ситуативними негативними станами є відраза, горе та презирство. Доведено, що самопочуття для всіх жінок в цілому характеризується позитивним.Зроблено висновок, що емоційне піднесення характерне для жінок з ускладненням вагітності після партнерських пологів. Досліджено, що у жінок, які брали участь у заходах медико-психологічного впливу в період вагітності разом з чоловіком, психоемоційний стан характеризується як оптимальний з переважанням позитивних ситуативних емоцій, зокрема емоцій радості та інтересу, прояви тривоги та депресії в межах норми. Проаналізовано, що у жінок з ускладненням вагітності, які не брали участь в індивідуальних консультаціях у ранньому післяпологовому періоді, діагностується емоція страху, яка пов'язана з доглядом за дитиною. Доведено, що для матерів, які не відвідували індивідуальні консультації, незалежно від перебігу вагітності характерним є вираженість тривоги та депресії, на відміну від жінок, що проходили психопрофілактичну роботу після пологів. Зроблено висновок, що важливим фактором, який впливає на піднесений емоційний стан та самопочуття жінок, є участь у заходах медико-психологічної підтримки сім'ї в період вагітності.

Ключові слова: післяпологовий період, ускладнена вагітність, психоемоційний стан, самопочуття, тривога та депресія.

© В.Р. Ушакова

В.Р. Ушакова. Психоэмоциональная сфера женщин в послеродовом периоде с учётом типов родов. Проанализированные результаты исследования состояния психоэмоциональной сферы женщин в аспекте адаптации к материнству через 3 месяца после родов говорят о проявлениях тревожных и депрессивных состояний у женщин с физиологическим течением беременности после партнерских родов. Исследовано, что для всех женщин характерно доминирование положительных ситуативных эмоций радости и интереса. Исследовано, что больше выражены негативные эмоции, а именно отвращение, горе и презрение, у женщин после родов без партнёра, независимо от течения беременности. Доказано, что у всех женщин положительное самочувствие. Сделан вывод, что женщины с осложнением беременности после партнёрских родов находятся в приподнятом эмоциональном состоянии. Исследовано, что у матерей, принимавших участие в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности, оптимальное психоэмоциональное состояние с преобладанием положительных ситуативных эмоций радости и интереса, и уровень тревоги и депрессии находится в пределах нормы. Проанализировано, что у женщин с осложнением беременности, не посещавших индивидуальные консультации в раннем послеродовом периоде, диагностируется эмоция страха, связанная с уходом за ребёнком. Доказано, что для матерей, не проходивших индивидуальные консультации, независимо от течения беременности характерны выраженность тревоги и депрессии, в отличие от женщин, участвующих в психопрофилактической работе. Сделан вывод, что важным фактором, влияющим на приподнятое эмоциональное состояние и самочувствие женщин, является участие в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности.

Ключевые слова: послеродовой период, осложнённая беременность, психоэмоциональное состояние, самочувствие, тревога и депрессия.

Актуальность исследования. Одной из актуальных и приоритетных государственных задач является здоровая нация, как в физическом плане, так и в психическом. Закладка здоровья происходит еще в период внутриутробного развития плода. Важным условием для здорового психологического развития ребенка является психоэмоциональное состояние беременной женщины и взаимоотношения в семье. Относительно послеродового периода остаются неизменными те же условия – это не только удовлетворение физиологических потребностей ребенка, а и эмоциональная близость с матерью, гармоничные отношения в семье, что предотвращает появление нервно-психических расстройств у новорождённых и младенцев [1; 2].

При неустойчивом эмоциональном состоянии матери ребёнок подвергается риску возникновения проблем, связанных с нарушениями в эмоциональной сфере, формированием силь-

ной привязанности, снижением уровня функционирования в познавательной сфере [3]. К эмоциональной неустойчивости можно отнести частую смену настроения, частый плач, преобладание негативного эмоционального состояния, что может свидетельствовать о переживаниях матерью депрессивного состояния [4].

Значительную роль в формировании эмоциональных переживаний, в том числе негативных, играет психологическое восприятие себя как матери и представление самой женщины про «нормальную» семейную жизнь. Чаще всего это определяется опытом семейной жизни, полученным в детстве и юности, наблюдениями за взаимоотношениями её собственных родителей и, кроме того, ее собственными отношениями с каждым из родителей отдельно. Доверие, поддержка и любовь родителей способствуют формированию у будущей мамы уверенности в себе, что помогает впоследствии адаптироваться к новой для себя роли матери. А если у женщины нет положительного опыта семейной жизни, который помогает строить взаимоотношения в своей семье, она оказывается неподготовленной к восприятию себя в роли жены, а потом и матери. Ей труднее понять причины неизбежных трудностей семейной жизни. Она хуже адаптируется к любому стрессу, в том числе к беременности, родам и послеродовому периоду [5; 6].

Характер семейных отношений может быть одним из источников депрессивного и тревожного состояния матери через несколько месяцев после рождения ребенка. Когда особенно необходима поддержка и внимание любимого человека. Любые трудности в отношениях с мужем и родителями могут стать провоцирующим фактором послеродовой депрессии на разном этапе развития ребенка [7].

Как отмечали в своих исследованиях Т.М. Пушкарёва [8], K.Thorpe [9], M.Su [10] и другие, своевременная диагностика и адекватное лечение депрессивных расстройств у женщин в период беременности, после родов и в течение первых лет жизни ребенка чрезвычайно важны, поскольку депрессия матери оказывает крайне неблагоприятное влияние на психофизическое развитие и социальное становление ребенка [11; 12].

Особенностью тревожных и депрессивных эмоциональных проявлений является время их возникновения и то, что они всегда включают взаимоотношения матери и ребенка, а часто и отношения с другими членами семьи. Следует подчеркнуть, что продолжительное депрессивное состояние у матери грудного ребенка, ограничивающее и изменяющее способность контактировать с младенцем, негативно отражается на последующем психологи-

ческом развитии ребенка и даже влияет на морфофункциональное дифференцирование структур ЦНС [13; 14; 15; 16; 17].

Вероятность возникновения подавленного эмоционального состояния с выраженной фрустрационной нагрузкой увеличивается для тех матерей, которые находятся в состоянии хронического стресса, вызванного финансовыми или бытовыми проблемами и отсутствием адекватной поддержки, что в нынешнее время встречается довольно часто [18; 19].

У некоторых матерей приступы депрессии начинаются вскоре после рождения ребенка. У других депрессия развивается постепенно в течении трёх-шести месяцев после родов. Женщина может плохо спать, ощущать чувство безнадёжности и одиночества. Это подавленное эмоциональное состояние может влиять не только на то, как женщина соотносит себя к младенцу, но даже на способность кормить [20].

Проявления тревоги и депрессии могут серьезно отразиться на способности женщины выполнять свои материнские функции. Потеря интереса к ребенку, раздражительность и усталость могут помешать матери дать ребёнку необходимую любовь, нежность и ласку и обеспечить ему надлежащий уход. В результате у женщины появляется чувство вины, она теряет уверенность в себе как в матери, что ещё больше усиливает ее подавленное эмоциональное состояние [21].

Новорождённый ребенок находится в эмоциональной зависимости от маминого голоса, жестов, движений и выражения лица. Его развитие во многом определяется внешним стимулированием, в первую очередь, со стороны матери. Однако мама, которая ощущает тревогу, состояние подавленности, неудовлетворительное самочувствие, избегает эмоциональных контактов с ребенком, неохотно и редко с ним общается. Всё это может оказать негативное влияние на развитие ребенка, вызвать у него эмоциональные и поведенческие проблемы, трудности со сном [22].

У детей раннего возраста, матери которых пережили послеродовую депрессию, могут развиться эмоциональные расстройства, что влечет за собой задержку развития. Старшие дети могут проявлять агрессию в отношении взрослых и других детей. В детском саду или школе у них могут проявляются проблемы в отношениях со сверстниками, с мотивацией к обучению, недоверие ко взрослым [23].

Эти негативные эмоциональные состояния в первую очередь могут вызывать нарушения адаптации женщины к материнству и осложнения отношений в системе мать – ребенок – семья, и как следствие патологические расстройства у ребёнка [24; 25].

Тревожные и депрессивные проявления на фоне постоянного действия психотравмирующих факторов составляют столь массивный патогенетический комплекс. Особенно важными для предотвращения вышеуказанных состояний являются знания, специально приобретенные в конце беременности, образование, поддержка семьи. Важно внимание и забота со стороны близких людей. Весьма актуальным становится принцип осторожного «дозирования негативной информации» [26; 27].

Особое влияние на проявление нарушений психоэмоциональной сферы в послеродовом периоде производит течение беременности и тревожно-депрессивные проявления у женщин в перинатальном периоде. Переживание негативных эмоций, неудовлетворенность семейными взаимоотношениями, отсутствие поддержки со стороны супруга, а также невосприятие себя матерью и своего будущего дитя в период ожидания ребёнка влияет на протекание родов и влечёт за собой изменения в психике женщины после родов, искривление диадного взаимодействия «мать-ребёнок» [28; 29].

Немаловажным фактором является грамотно подобранный психодиагностический инструментарий для оценки нарушения психоэмоционального состояния матери, проявлений тревоги и депрессии, а также определения самочувствия [12].

В медицинской и психологической литературе не уделяется значительное внимание определению влияния мероприятий психопрофилактики, психотерапии и психокоррекции семьи в период беременности с учётом течения беременности на психоэмоциональное состояние матерей послеродового периода и успешность адаптации системы «мать-ребёнок». В медицинской психологии недостаточно изучено влияние психологических факторов на возникновение и проявление тревожных и депрессивных симптомов у матерей младенцев, больше внимание уделяется медицинскому пояснению указанной симптоматики.

Таким образом, **целью данной работы** является исследование динамики психоэмоционального состояния женщин в аспекте адаптации к материнству с учетом течения беременности и типов родов через 3 месяца после рождения ребенка.

Основные задачи данного этапа исследования:

- определение доминирования определённых ситуативных эмоций;
- выявление особенностей самочувствия женщин через 3 месяца после рождения ребенка;

- диагностика уровня выраженности эмоциональных состояний тревоги и депрессии;
- преобладания приподнятого настроения и характер проявления синдрома «грусти рожениц».

В исследовании учитывается фактор участия женщин в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности и в психопрофилактической работе в раннем послеродовом периоде.

Контингент обследованных и методы исследования. В период беременности в исследование было вовлечено 250 беременных в возрасте от 20 до 37 лет на II триместре беременности (19-20 недель). Из них основную группу составили 150 женщин с осложненным течением беременности (ОБ). Группу сравнения составили 100 женщин с физиологическим течением беременности (ФБ).Многокомпонентное научное исследование женщин проводилось в несколько этапов, целью которого было определить влияние удовлетворенности супружескими отношениями на состояние психоэмоциональной и личностной сферы, и внутрисемейные взаимодействия в аспекте различного течения беременности у женщин. После диагностики была проведена групповая психокоррекционная, психотерапевтическая и психопрофилактическая работа с женщинами неудовлетворенных браком, в которой участвовали и мужья. По окончанию мероприятий медико-психологического влияния на супружеские пары в период ожидания ребенка была произведена оценка эффективности. Терапевтическую группу составили 70 женщин (НБТ), группу сравнения – 64 матери (НБК).

После рождения ребёнка через 7 дней (в рамках второго модуля медико-психологической поддержки семьи после рождения ребенка, направленного на изучение психоэмоциональной сферы женщин, состояния супружеского взаимодействия и детско-родительских отношений, произошло распределение женщин на группы с учётом течения беременности и родов (партнёрские и без партнёра), а затем удовлетворённости браком. Таким образом, в группу с осложнением беременности при партнерских родах вошли 47 женщин, которые удовлетворены браком (ПРОБ УБ) и 58 женщин, которые не удовлетворены браком (ПРОБ НБ). Группу женщин с осложнением беременности при родах без партнера составили 21 женщина, которые довольны браком (БРОБ УБ) и 24 женщины, не удовлетворенных браком (БРОБ НБ). В группу женщин с физиологическим течением беременности при партнёрских родах вошли 32 женщины, довольные браком (ПРФБ УБ), и 25

женщин не удовлетворенных браком (ПРФБ НБ). Группу женщин с физиологическим течением беременности при родах без партнера составили 21 женщина, довольная браком (БРФБ УБ) и 22 женщины, не удовлетворённые браком (БРФБ НБ).

После диагностики в раннем послеродовом периоде была проведена психопрофилактическая работа с матерями, неудовлетворенными браком, которая осуществлялась с помощью индивидуальных консультаций. По окончанию психопрофилактической работы была произведена оценка эффективности. Терапевтическую группу составили 66 женщин (НБТп), группу сравнения – 63 матери (НБКп).

Второй этап исследования психического состояния женщин послеродового периода проводился через 3 месяца после рождения ребенка.

Отметим более подробно состав исследуемых групп женщин через 3 месяца после рождения ребенка с учетом течения беременности, типов родов и участия в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности и в психопрофилактической работе в раннем послеродовом периоде.

Группа ПР ОБ 105 женщин – 37,2% (39) приняли участие в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности (НБТ), 7,6% (8) удовлетворены браком в раннем послеродовом периоде (УБ), 32,4 % (34) приняли участие в психопрофилактической работе после родов (НБТп) и 22,8% (24) контрольная группа (НБКп). Группа БР ОБ 45 женщин – 46,6% (21) приняли участие в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности (НБТ), 26,7% (12) приняли участие в психопрофилактической работе после родов (НБТп) и 26,7 % (12) контрольная группа (НБКп). Группа ПР ФБ 57 женщин – 14% (8) приняли участие в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности (НБТ), 42,1% (24) удовлетворены браком в раннем послеродовом периоде (УБ), 26,3% (15) посещали индивидуальные психологические консультации (НБТп) и 17,6% (10) составили контрольную группу (НБКп). Группа БР ФБ 43 женщины – 4,6% (2) приняли участие в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности (НБТ), 44,2% (19) удовлетворены браком в раннем послеродовом периоде (УБ), 11,6 % (5) прошли психопрофилактическую работу (НБТп) и 39,6% (17) контрольная группа (НБКп).

Таким образом, для определения психоэмоционального состояния матерей использовали такой психодиагностический инструментарий:

– Дифференциальные шкалы эмоций, разработанные К. Изардом. Он изучает эмоциональные отклонения и выявление доминирующих эмоций, оценку наличия или отсутствия депрессивных симптомов и депрессии в целом. Инструментарий представляет собой набор эмоций (всего 10), где каждой из них соответствует три определённых эмоции в понятиях (30 понятий). Каждую эмоцию, выраженную в понятиях, исследуемый оценивает по 4-балльной шкале в зависимости от того, в какой степени она проявляется в данный момент. Таким образом обнаруживаются доминирующие эмоции, позволяющие качественно описать самочувствие обследуемого человека в отношении к определяемому типу его характера. Подсчет соотношения положительных эмоций к отрицательным позволяет получить коэффициент самочувствия К. Если показатель К больше 1, то самочувствие в целом более отвечает положительному или гипертимному (с повышенным настроением) типу акцентуации человека. Если К менее 1 – самочувствие можно охарактеризовать как негативное или соответствующее дистимному (с пониженным настроением) типу акцентуации характера человека [30,с.226-227.].

– Госпитальная шкала тревоги и депрессии (Hospital Anxietyand Depression Scale, HADS), разработана Zigmond AS и Snaith R.P. для первичного выявления и оценки тяжести депрессии и тревоги в условиях общемедицинской практики. Шкала состоит из 14 утверждений, обслуживающих две подшкалы: «тревога» и «депрессия». Каждому утверждению соответствуют четыре варианта ответа, отражающие градации выраженности признака и кодируется по нарастанию тяжести симптома от 0 (отсутствие) до 3 (максимальная выраженность) [31,с.313-314].

Математико-статистическая обработка данных проводилась с использованием статистического программный пакет IBM SPSS Statistics 21. Логика исследования предполагала обращение к следующим методам и критериям математико-статистической обработки эмпирических психологических данных: методы описательной статистики (среднее арифметическое, медиана, мода, дисперсия, стандартное отклонение, размах); методы проверки значимости различий несвязанных выборок хи-квадрат, дисперсионный анализ. При проверке статистических гипотез уровня значимости принимали $p<0,05$.

Результаты исследования и их обсуждение. Исходя из общепсихологического представления о природе психоэмоционального напряжения, считается целесообразным применение методик, способных решить задачу диагностики, с одной стороны,

основных эмоциональных состояний, с другой стороны, источников их возникновения. Поэтому были использованы два опросника, вопросы и интерпретация ответов которых были логически связаны с главной проблемой исследования и позволяли осуществить её многоаспектное изучение.

Проанализируем преобладание ситуативных эмоциональных состояний у женщин в зависимости от протекания беременности и типом родов. Данные указаны в табл. 1.

Таблица 1

Динамика выраженности эмоциональных состояний женщин через 3 месяца после родов, M ± m

Эмоциональные состояния	Осложнённая беременность		Физиологическое течение беременности	
	ПР, n = 105	БР, n = 45	ПР, n = 57	БР, n = 43
Интерес	7,6±1,9	7,6±1,83	7,4±1,54	7,5±1,39
Радость	8,6±2,1	8,2±1,94	8,6±2,12	8,5±1,87
Удивление	4,2±1,23	4,6±1,4	4,3±1,18	4,35±1,6
Горе	3,9±1,1	4,2±1,32	3,9±1,5	4,3±1,43
Гнев	3,8±1,04	4±1,15	3,8±1,54	4±1,2
Отвращение	4,1±1,18	4,4±1,32	3,9±1,3	4±1,22
Презрение	3,7±1,12	4,1±1,2	3,7±1,43	4,1±1,28
Страх	3,5±0,9	3,52±1,09	3,52±1,28	3,55±1,09
Стыд	3,4±0,8	3,5±1,02	3,36±0,94	3,5±1,021
Вина	3,4±0,83	3,4±0,9	3,32±0,90	3,4±0,98
Коэффициет самочувствия (К)	1,43±0,86	1,35±0,74	1,4±0,9	1,36±0,73

Согласно полученным результатам исследования, у женщин через 3 месяца после родов наблюдаются различия по показателям эмоционального состояния в зависимости от протекания беременности и типов родов ($p<0,01$).

Анализируя данные из таб. 1, наблюдаем такуя тенденцию, что у женщин с осложнением беременности независимо от типов родов диагностируются такие положительные ситуативные состояния как радость и интерес. У женщин, которые рожали с партнёром, показатели негативных эмоциональных состояний немного ниже показателей эмоциональных состояний женщин, которые были на родах без партнёра. Характерным отличием для женщин, которые рожали с партнёром и без, есть выраженность негативных эмоциональных состояний. Для женщин после

партнёрских родов и родов без партнера преобладающими ситуативными состояниями являются удивление, отвращение и горе (соответственно 4,2, 4,1 и 3,9; 4,6, 4,4 и 4,2) ($p<0,05$) .

Диагностируются незначительные расхождения по средним показателям ситуативных эмоциональных состояний у женщин с осложнением беременности и с физиологическим течением.

Для женщин с физиологическим течением беременности независимо от типов родов характерно доминирование положительных эмоциональных состояний радости и интереса. Более выраженные негативные эмоции диагностируются у матерей, рожавших самостоятельно. Для женщин с физиологическим течением беременности после родов без партнёра превосходящими ситуативными негативными состояниями являются удивление, горе и презрение (соответственно 4,35, 4,3 и 4,1) ($p<0,05$), для матерей после партнерских родов – удивление, горе, отвращение и гнев (соответственно 4,3, 3,9, 3,9 и 3,8) ($p<0,05$).

Коэффициент самочувствия женщин во всех группах $К>1$, следовательно самочувствие в целом характеризуется положительным. Разногласия в коэффициенте самочувствие по группам незначительны. Наибольший коэффициент самочувствия 1,43 у женщин с осложнённым течением беременности при партнёрских родах, наименьший 1,35 – у женщин с осложнением беременности после родов без партнёра. Определяются статистически значимые расхождение по самочувствию по группам ($p<0,01$).

Итак, эмоционально возвышенное состояние диагностируется у матерей с осложнённой беременностью после партнёрских родов.

Для более детального научно-экспериментального анализа и выявления особенностей распределения результатов исследования по группам рассмотрим распределение данных по группам с учетом участия женщин в медико-психологической поддержке семьи в период беременности и психопрофилактической работе в раннем послеродовом периоде в контексте течения беременности. Полученные результаты указаны в таб. 2.

Таблица 2

Разногласия показателей эмоциональных состояний матери после родов, M ± m

Эмоциональные состояния	Осложнённая беременность			Физиологическое течение беременности	
	НБТ, n = 60	НБТп, n = 46	НБКп, n = 36	НБТп, n = 20	НБКп, n = 27
Интерес	9,2±2,1	7,4±1,33	6,2±1,6	7,4±1,33	6,2±1,6

Радость	9±1,8	8,6±1,8	7,5±1,2	8,6±1,8	7,7±1,2
Удивление	3,8±1,5	4,1±1,5	4,9±1,6	4,1±1,5	4,8±1,6
Горе	3±0,8	3,9±1,2	5,2±1,3	3,6±1,2	5±1,3
Гнев	3,01±0,65	3,8±1,7	4,9±1,7	3,6±1,7	4,8±1,7
Отвращение	3,4±1,1	3,8±1,6	5,01±1,4	3,5±1,6	5±1,4
Презрение	3,01±1,2	4±1,2	5,1±1,2	3,9±1,2	4,9±1,2
Страх	3,1±1,25	3,6±1,25	4,5±1,25	3,4±1,25	4,3±1,25
Стыд	3,06±1,2	3,8±1,2	4±1,2	3,7±1,2	4±1,2
Вина	3,05±1,6	3,6±1,6	3,8±1,6	3,6±1,6	3,8±1,6
Коэффициет самочувствия (К)	1,8±0,8	1,44±0,93	1,1±0,72	1,5±1,2	1,12±0,8

Результаты исследования психоэмоционального состояния женщин через 3 месяца после рождения ребенка говорят о различиях в показателях по группам ($p<0,001$).

Итак, у женщин с осложнённой беременностью, участвующих в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности, прослеживается доминирование эмоций интереса и радости (соответственно 9,2 и 9). У женщин терапевтической группы после родов доминируют эмоции радости и интереса, а на другом полюсе – удивление и горе. У женщин контрольной группы после родов среди негативных эмоциональных проявлений преобладают горе, презрение и отвращение (соответственно 5,2, 5,1 и 5,01). У этих женщин прослеживается эмоция страха, связанная с уходом за ребёнком.

Итак, у женщин, принимавших участие в мероприятиях в период беременности эмоциональное состояние более приподнятое. Также, более приподнятое эмоциональное состояние у матерей, принимавших участие в психопрофилактической работе в раннем послеродовом периоде, чем у матерей, отказавшихся от участия ($p<0,001$).

У женщин с физиологическим течением беременности, участвующих в психопрофилактической работе после родов, диагностируются преобладание эмоций радости и интереса (соответственно 8,6 и 7,4), с другой стороны – удивления и презрения (соответственно 4,1 и 3,9). У матерей, не принимавших участия в индивидуальных консультациях, преобладают негативные эмоции горя, отвращения и презрения (соответственно 5,5 и 4,9).

Следовательно, диагностируется более возвышенное эмоциональное состояние у матерей, посещавших индивидуальные

психологические консультации после родов, чем у женщин, не участвующих в психопрофилактической работе ($p<0,001$).

Отметим, что коэффициент самочувствие матерей во всех группах $К > 1$, следовательно самочувствие в целом характеризуется положительным ($p<0,05$). Больший коэффициент самочувствие прослеживается у женщин с осложненным течением беременности, принимавших участие в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности (1,8). Наименьший показатель коэффициента самочувствия диагностируется у женщин с физиологическим течением беременности, не участвующих в психопрофилактической работе после родов (1,1).

Таким образом, у женщин, участвующих в индивидуальных психологических консультациях, диагностируется приподнятое эмоциональное состояние с преобладанием положительных эмоций. Однако, более приподнятое эмоциональное состояние и самочувствие прослеживается у матерей, которые во время беременности вместе с мужьями принимали участие в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи.

Таким образом, полученные данные научного исследования о самочувствии матери и состояние психоэмоциональной сферы свидетельствуют о том, что для более легкого протекания послеродового периода, возвышенного эмоционального состояния и менее выраженного доминирования негативных эмоций важным фактором является участие в комплексной медико-психологической поддержки семьи именно в период беременности, с учетом течения беременности.

В таб. 3 указаны выраженность эмоциональных проявлений тревоги и депрессии у женщин через 3 месяца после родов.

Таблица 3

Оценка выраженности тревожных и депрессивных проявлений у матерей через 3 месяца после родов, M ± m

Эмоциональные состояния	Осложненная беременность		Физиологическое течение беременности	
	ПР, n = 105	БР, n = 45	ПР, n = 57	БР, n = 43
Тревога	7,64±3,0	7,58±3,0	7,7±2,4	7,68±3,0
Депрессия	4,6±2,7	4,4±2,7	5±2,1	4,7±2,7

Анализ полученных результатов исследования эмоциональных проявлений тревоги и депрессии у женщин через 3 месяца после родов говорит о разногласии показателей по группам ($p<0,01$).

Итак, средние показатели по группам на одном уровне. Если рассматривать матерей с осложнением беременности, то незначительно больше выражена тревога и депрессия у женщин с партнерскими родами. Но показатели отличаются на сотую часть. Для матерей с физиологическим течением беременности относительно тревожных проявлений характерна та же тенденция. Но более выраженное проявление депрессивного состояния диагностируется у женщин с физиологическим течением беременности после партнёрских родов.

Полученные результаты экспериментального научного исследования проявлений тревоги и депрессии в зависимости от течения беременности и типов родов дают основание для более детального анализа особенностей распределения результатов исследования по группам с учётом участия женщин в медико-психологической поддержке семьи в период беременности и психопрофилактической работе в раннем послеродовом периоде в контексте течения беременности (таб. 4).

Таблица 4

Разногласия показателей тревоги и депрессии у матери после родов, M ± m

Эмоциональные состояния	Осложненная беременность			Физиологическое течение беременности	
	НБТ, n = 60	НБТп, n = 46	НБКп, n = 36	НБТп, n = 20	НБКп, n = 27
Тревога	6,9±1,2	7,25±1,8	8,8±1,2	7,1±1,7	8,6±1,22
Депрессия	2,8±0,83	4,9±1,2	6±1,12	4,7±1,1	5,8±1,1

Согласно таб. 4, прослеживается различие в показателях эмоциональных проявлений тревоги и депрессии у женщин через 3 месяца после родов ($p<0,01$). У женщин с осложнением беременности, посещавших мероприятия поддержки семьи в период беременности, диагностируется выраженность тревоги и депрессии в пределах нормы. У матерей с осложнением беременности, не участвующих в психопрофилактической работе, проявления тревоги и депрессии выше, чем у женщин, которые участвовали. У матерей с физиологическим течением беременности наблюдается такая же картина: тревога и депрессия ниже у женщин, которые посещали психологические консультации после родов, в отличие от матерей, не посещавших занятия.

Заметим, что высокий уровень показателей тревожного состояния проявлялся наличием напряженности, беспокойства,

проявлением тревожности за ребёнка и взаимоотношения с мужем. Матери отметили о чувстве одиночество в уходе за ребенком, недостаточной помощи по домашним и воспитательным делам со стороны партнёра. Женщины указали о неоправданных ожиданиях относительно совместных взаимодействиях мать-ребенок-отец после родов.

Итак, анализ данных показывает, что через 3 месяца после рождения ребёнка проявления тревожного и депрессивного состояний уменьшаются.

Общая картина полученных результатов такая. У женщин, принимавших участие в психопрофилактической работе после родов, диагностируется более удовлетворительное самочувствие, более возвышенное эмоциональное состояние и низкие показатели выраженности тревоги и депрессии, чем у женщин, которые не посещали занятия. В зависимости от течения беременности наблюдается подавленное эмоциональное состояние и большая выраженность тревожных и депрессивных проявлений у женщин с физиологическим течением беременности в отличии от матерей с осложнённой беременностью. Для женщин, принимавших участие в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи в период беременности, характерно более приподнятое эмоциональное состояние и проявления тревоги и депрессии в пределах нормы в отличии от матерей, участвующих в психопрофилактической работе после родов.

Таким образом, важным условием для комфортного и спокойного протекания послеродового периода, успешной адаптации женщины к системе «мать-ребенок», приподнятого и уравновешенного психоэмоционального состояния является участие в мероприятиях медико-психологической поддержки вместе с мужем для женщин с нарушением эмоциональной сферы в период беременности. Участие в психопрофилактической работе после родов для женщин с подавленным эмоциональным состоянием и с выраженным фрустрационной нагрузкой не даёт такого удовлетворительного самочувствия и оптимального психоэмоционального состояния.

Следовательно, во избежание выраженных и затяжных нарушений психоэмоционального состоянии и более действенного способа адаптации матери после родов необходимо участие семейной пары в комплексной системе медико-психологической поддержки в период беременности, которая охватывает все триместры беременности и рассматривает не отдельную женщину, а семью в целом, и имеет индивидуальный подход к каждой

беременной, позволяя провести коррекцию возможных отклонений в течение важнейшего периода в жизни женщины.

Выводы. Итак, средние показатели ситуативных эмоциональных состояний и проявлений тревоги и депрессии практически на одном уровне у женщин с осложнением беременности и с физиологическим течением через 3 месяца после родов. Но более выраженное проявление депрессивного состояния диагностируется у женщин с физиологическим течением беременности после партнёрских родов. Более эмоционально возвышенными являются женщины с осложнением беременности после партнерских родов.

Оптимальное эмоциональное состояние и удовлетворённое самочувствие диагностируется у женщин, которые во время беременности принимали участие в мероприятиях медико-психологической поддержки семьи. Среди женщин, которые посещали индивидуальные консультации в раннем послеродовом периоде, в более приподнятом эмоциональном состоянии находятся матери с физиологическим течением беременности, но в менее, чем женщины, участвующие в медико-психологической поддержке семьи в период беременности.

Обнаружение подавленного эмоционального состояния с выраженной фрустрационной нагрузкой и проявлениями тревоги и депрессии позволяет выявить особенности психоэмоционального состояния матерей с разным течением беременности и родами с учётом участия в медико-психологической поддержке семьи в период беременности и в психопрофилактической работе в раннем послеродовом периоде, что, в свою очередь, имеет особое значение для выбора методов психологической помощи таким женщинам.

Согласно полученным результатам можносделать вывод, что важным фактором, влияющим на приподнятое эмоциональное состояние и самочувствие, является участие супружеской пары в психопрофилактической, психообразовательной, психотерапевтической и психокоррекционной работе именно в период беременности, то есть медико-психологическое сопровождение семьи от первого триместра беременности до родов. Достаточно эффективной, но менее влиятельной является психопрофилактическая работа с матерями в раннем послеродовом периоде. Важным условием является индивидуальный подход в выборе методов медико-психологической работы.

Полученные результаты экспериментального научного исследования о динамике изменений психоэмоционального состо-

яния после рождения ребёнка в аспекте взаимодействия системы «мать-ребенок» в зависимости от течения беременности и участия в психокоррекционных и психопрофилактических мероприятиях в период беременности и после рождения ребенка дают основание для определения состояния супружеских отношений и материнско-детского взаимодействия.

Список использованных источников

1. Кожина А. М. Состояние психического здоровья детей, проживающих в условиях материнской депривации // Медицина сегодня и завтра. – 2009. – № 2. – С. 92-96.
2. Figueiredo B. Anxiety and depression in women and men from early pregnancy to 3–months postpartum / B. Figueiredo, A. Conde // Arch. WomensMent. Health. – 2011. – № 14 (3). – P.247-255.
3. Мухамедрахимов Р.Ж. Взаимодействие и привязанность матерей и младенцев групп риска / / Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С.18-33.
4. Бачериков А.Н. Влияние депрессивного расстройства матери на семейное функционирование и психоэмоциональное развитие ребенка / А.Н. Бачериков, Э.Г. Матузок,Т.В. Ткаченко,Р.В. Лакинский // Медицинская психология. – 2008. – № 4. – С. 13-16.
5. Брутман В.И. Влияние семейных факторов на формирование девиантного поведения матери / В.И. Брутман, А.Я. Варга, И.Ю. Хамитова // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21, № 2. – С.79-87.
6. Evans J. Cohort study of depressed mood during pregnancy and following childbirth / J. Evans, J. Heron, H. Francomb // BMJ. – 2001. – Vol. 323. – P.257-260.
7. Беляева Е.Н. Клинико-психологическая диагностика и оценка фактора семейных отношений у пациенток с послеродовой депрессией / Е.Н. Беляева, Л.И. Вассерман, Г. Э. Мазо // Сибирский психологический журнал. – Томск: ТЛМ-Пресс, 2011. – №42. – С.6-14.
8. Пушкарева Т. Н. Послеродовая депрессия: распространенность, клиника, динамика // Психическое здоровье. – 2005. – № 3 (8). – С.31-36.
9. Thorpe K. A study of Edinburgh Postnatal Depression Scale for use with parent groups outside the postpartum period // Journal of Reproductive and Infant Psychology. – 1993. – Vol. 11. – P. 119-125.

10. Su M. Maternity blues and Postnatal Depression in Low Risk Mothers // Hong Kong J. of Gynecology Obstet. and Midwifery. – 2000. – Vol. 1. – P.40-46.
11. Yamashita H. Screening and intervention for depressive mothers of new–born infants / H. Yamashita, K. Yoshida // SeishinShinkeigakuZasshi. – 2003. – Vol. 105 (9). – P.1129-1135.
12. Шаманина М.В. Влияние акушерско–гинекологической и эндокринной патологии на развитие тревожно-депрессивных нарушений у женщин в послеродовом периоде / М.В. Шаманина, Г.Э. Мазо, Н.А. Татарова // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2009. – № 2. – С.34-37.
13. Батуев А.С. Пограничные депрессивные состояния у женщин после родов / А.С. Батуев, А.Г. Кощавцев, В.Н. Мультановская // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С.Корсакова. – 2003. – №10. – С. 31-35.
14. Белов В.Г. Нервно-психические расстройства у женщин в послеродовом периоде / В.Г. Белов, Н.Н. Туманова // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2008. – Т. 9, №1. – С. 50-55.
15. Прибытков А.А. Клинические особенности депрессивных расстройств невротического уровня в послеродовом периоде // Социальная и клиническая психиатрия. – 2005. – Т.15. – №4.– С.63-66.
16. Seehusen D.A. Are family physicians appropriately screening for postpartum depression / D.A. Seehusen, L.M. Baldwin, G.P. Runkle // J Am Board FamPract. – 2005. – Vol. 18. – №2. – P.104-112.
17. Stevenson M. Group cognitive behavioural therapy for postnatal depression: a systematic review of clinical effectiveness, cost–effectiveness and value of information analyses // Health Technol Assess. – 2010. – Vol.14. – № 44. – P.100-107.
18. Spinelli G.M. Controlled Clinical Trial of Interpersonal Psychotherapy Versus Parenting Education Program for Depressed Pregnant Women / G.M. Spinelli, J. Endicott // Am J Psychiatry – 2003. – Vol. 160. – P.555-562.
19. Вассерман Л.И. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика: учеб.-метод. пособие / Л.И. Вассерман, В. А. Абабков, Е.А. Трифонова. – СПб.: Речь, 2010.–192 с.
20. Филоненко А.В. Терапия послеродовой депрессии и грудное вскармливание новорожденного (обзор литературы) // Психические расстройства в общей медицине. – 2012. – № 2. – С.46-49.

21. Чумакова Г.Н. Влияние тревожности за ребенка во время беременности на особенности материнского поведения и отдельные состояния ребенка в период младенчества / Г.Н. Чумакова, Е.Г Щукина, А.А. Макарова // Перинатальная психология и психология родительства. – 2006. – №1. – С.85-98.
22. Лобойко Л. І. Стан психоемоційної сфери матері та психомоторного розвитку дитини першого року життя в світлі взаємодії в системі «мати – дитина» / Л. І. Лобойко // Медична психологія. – 2013. – № 1. – С. 60-66.
23. Василенко М.А. Влияние типа привязанности в диаде «мать-ребёнок» на уровень психического развития детей 2 – 3 лет // Известия Российского государственного университета имени А.И. Герцена. Аспирантские тетради. – СПб., 2010. – №121. – С.38-43.
24. Лобойко Л. И. Динамика состояния психоэмоциональной сферы женщин в послеродовом периоде в контексте адаптации системы «мать-ребенок» // Український вісник психоневрології. – 2013. – Т. 21, № 1 (74). – С. 66-75.
25. Солоед К.В. Психическое развитие младенцев в условиях материнской депривации: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04 / Каролина Витальевна Солоед. – М., 1997. – 142 с.
26. Баз Л.Л. Послеродовая депрессия. Эмпирические исследования психологических феноменов / Л.Л. Баз // Хрестоматия по перинатальной психологии. Психология беременности, родов и послеродового периода / составитель А.Н. Васина. – М.: УРАО, 2005. – С. 235-245.
27. Руководство по амбулаторно-поликлинической помощи в акушерстве и гинекологии / Под ред. В.И. Кулакова, В.Н. Прилепской, В.Е. Радзинского. – М.: Эотар-Медиа, 2007. – С.325-327.
28. Шаманина М.В. Тревога и депрессия в послеродовом периоде у женщин с эндокринной и акушерско-гинекологической патологией / М.В. Шаманина, Г.Э. Мазо // Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии. – 2010. – Т.2, вып. 1. – С. 76-77.
29. Шаманина М. В. Выбор шкал для оценки послеродовой депрессии / М.В. Шаманина, Г.Э. Мазо, Л.И. Вассерман // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2012. – № 2. – С.41-50.
30. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности – СПб., 2003. – 560 с.

31. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А.Калягин, Т.С.Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Kozhina A.M. Sostojanie psihicheskogo zdorov'ja detej, prozhivajushhih v uslovijah materinskoj deprivacii // Medicina segodnja i zavtra. – 2009. – № 2. – S. 92-96.
2. Muhamedrahimov R.Zh. Vzaimodejstvie i privjazannost' materej i mladencev grupp riska / / Voprosy psihologii. – 1998. – № 2. – S. 18-33.
3. Bacherikov A.N. Vlijanie deprescivnogo rasstrojstva materi na semejnoe funkcionirovanie i psihojemocional'noe razvitie rebenka / A.N. Bacherikov, Je.G. Matuzok, T.V. Tkachenko, R.V. Lakinskij // Medicinskaja psihologija. – 2008. – № 4. – S. 13-16.
4. Brutman V.I. Vlijanie semejnyh faktorov na formirovanie deviantnogo povedenija materi / V.I. Brutman, A.Ja. Varga, I.Ju. Hamitova // Psihologicheskij zhurnal. – 2000. – T. 21, № 2. – S. 79-87.
5. Beljaeva E.N. Kliniko-psihologicheskaja diagnostika i ocenka faktora semejnyh otnoshenij u pacientok s poslerodovoj depressiej / E.N. Beljaeva, L.I. Vasserman, G. Je. Mazo // Sibirskij psihologicheskij zhurnal. – Tomsk: TLM-Press, 2011. – №42. – S. 6-14.
6. Pushkareva T.N. Poslerodovaja depressija: rasprostranennost', klinika dinamika // Psihicheskoe zdorov'e. – 2005. – № 3 (8). – S. 31-36.
7. Shamanina M.V. Vlijanieakushersko–ginekologicheskoj i jendokrinnoj patologii na razvitie trevozhno-depressivnyh narushenij u zhenshhin v poslerodovom periode / M.V. Shamanina, G.Je. Mazo, N.A. Tatarova // Obozrenie psihiatrii i medicinskoj psihologii im. V.M. Behtereva. – 2009. – № 2. – S. 34-37.
8. Batuev A.S. Pogranichnye depressivnye sostojanija u zhenshhin posle rodov / A.S. Batuev, A.G. Koshhavcev, V.N. Mul'tanovskaja // Zhurnal nevrologii i psihiatrii im. S.S.Korsakova. – 2003. – №10. – S. 31-35.
9. Belov V.G. Nervno-psihicheskie rasstrojstva u zhenshhin v poslerodovom periode / V.G. Belov, N.N. Tumanova // Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psihologii i social'noj raboty. – 2008. – T. 9, №1. – S. 50-55.
10. Pribytkov A.A. Klinicheskie osobennosti depressivnyh rasstrojstv nevroticheskogo urovnja v poslerodovom periode //

Social'najaiklinicheskajapsihiatrija. – 2005. – T.15. – №4.– S. 63-66.
11. Vasserman L.I. Sovladanie so stressom: teorija i psihodiagnostika: ucheb.-metod. posobie / L.I. Vasserman, V.A. Ababkov, E.A. Trifonova. – SPb.: Rech', 2010.–192 s.
12. Filonenko A.V. Terapija poslerodovoj depressii ig rudnoe vskarmlivanie novorozhdennogo (obzor literatury) // Psihicheskie rasstrojstva v obshhej medicine. – 2012. – № 2. – S. 46-49.
13. Chumakova G.N. Vlijanie trevozhnosti za rebenka vo vremja beremennosti na osobennosti materinskogo povedenija i otdel'nye sostojanij arebenka v period mladenchestva / G.N. Chumakova, E.G Shhukina, A.A. Makarova // Perinatal'naja psihologija i psihologija roditel'stva. – 2006. – № 1. – S. 85-98.
14. Lobojko L.I. Stan psihoemocijnoï sferi materi ta psihomotornogo rozvitku ditini pershogo roku zhittja v svitli vzaєmodiï v sistemi «mati – ditina» / L. I. Lobojko // Medichna psihologija. – 2013. – № 1. – S. 60-66.
15. Vasilenko M.A. Vlijanie tipa privjazannosti v diade «mat'-rebenok» nauroven' psihicheskogo razvitija detej 2 – 3 let // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.I. Gercena. Aspirantskie tetradi. – SPb., 2010. – №121. – S. 38-43.
16. Lobojko L.I. Dinamika sostojanija psihojemocional'noj sfery zhenshhin v poslerodovom periode v kontekste adaptacii sistemy «mat'-rebenok» // Ukraïns'kij visnik psihonevrologiï. – 2013. – T. 21, № 1 (74). – S. 66-75.
17. Soloed K.V. Psihicheskoe razvitie mladencev v uslovijah materinskoj deprivacii: dis. ... kand. psihol. Nauk: 19.00.04 / Karolina Vital'evna Soloed. – M., 1997. – 142 s.
18. Baz L.L. Poslerodovaja depressija. Jempiricheskie issledovanija psihologicheskih fenomenov / L.L. Baz // Hrestomatija po perinatal'noj psihologii. Psihologija beremennosti, rodov i poslerodovogo perioda / sostavitel' A.N. Vasina. – M.: URAO, 2005. – S. 235-245.
19. Rukovodstvo po ambulatorno–poliklinicheskoj pomoshhi v akusherstve i ginekologii / Pod red. V.I. Kulakova, V.N. Prilepskoj, V.E. Radzinskogo. – M.: Jeotar-Media, 2007. – S. 325-327.
20. Shamanina M.V. Trevoga i depressija v poslerodovom periode u zhenshhin s jendokrinnoj i akushersko–ginekologicheskoj

patologiej / M.V. Shamanina, G.Je. Mazo // Obzory po klinicheskoj farmakologii i lekarstvennoj terapii. – 2010. – T.2, vyp. 1. – S. 76-77.
21. Shamanina M. V. Vybor shkal dlja ocenki poslerodovoj depressii / M.V. Shamanina, G.Je. Mazo, L.I. Vasserman // Obozrenie psihiatrii i medicinskoj psihologii im. V.M. Behtereva. – 2012. – № 2. – S. 41-50.
22. Eliseev O.P. Praktikum po psihologii lichnosti – SPb., 2003. – 560 s.
23. Kaljagin V.A. Logopsihologija: ucheb. posobiedlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij / V.A.Kaljagin, T.S.Ovchinnikova. – M.: Akademija, 2006. – 320 s.

V.R. Ushakova. Psychoemotional sphere of postpartum women based on the types of childbirth. The analyzed results of the investigation of psycho-emotional sphere of women in terms of adaptation to motherhood in 3 months after childbirth, reveal manifestations of anxiety and depression in women with physiological pregnancy after birth partner. It is investigated that all women are experienced to have positive situational dominance emotions of joy and interest. It is studied that much severity of negative emotional states manifested among women with complications of pregnancy and physiological postpartum without a partner. It is analyzed that these mothers' superior situational negative states are disgust, sorrow and contempt. It is proved that all women have positive health. It is concluded that women with complications of pregnancy after partner's childbearing are in high emotional state. It is investigated that mothers who took part in the events of medical and psychological family support during pregnancy, the optimal emotional state with a predominance of positive situational emotions of joy and interest, and the level of anxiety and depression within the normal range. It is analyzed that women with complications of pregnancy, unvisited individual consultations in the early postpartum period, have a diagnosis of the emotional fear associated with child care. It is proved that women who did not undergo individual counseling, regardless of the severity of pregnancy are characterized to have anxiety and depression expressions, unlike women participating in psycho-prophylactic work. It is concluded that an important factor influencing the elevated emotional state and health of women, is to participate in the activities of medical and psychological support for the family during pregnancy. That is, medical and psychological support to the family from the first trimester of pregnancy until accouchement. It is proved that quite effective, but less influential is psycho-prophylactic work with mothers in the early period after childbirth.

Key words: postpartum period, complications of pregnancy, emotional state, mood, anxiety and depression.

Отримано: 16.07.2014 р.

УДК: 159.9.07:159.922.

С.Л. Федько
svetlana.fedko@mail.ru

Религиозно-философские основания реализации принципа культуросообразности в психологическом консультировании

Fedko S.L. Religious and Philosophical Foundations of Culturally Oriented Psychological Counseling / S.L. Fedko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 551-565.

С.Л. Федько. Релігійно-філософські засади реалізації принципу культуровідповідності в психологічному консультуванні. У статті розглядається проблема необхідності врахування культурної змінної в практиці психологічного консультування на сучасному етапі розвитку психологічної думки, в рамках завдання підвищення ефективності надання психологічної допомоги. Встановлено, що практична реалізація принципу культуровідповідності в сучасній консультативній психології передбачає використання культуроспецифічних методів, що ґрунтуються на певній соціокультурній традиції і зосереджені на культурних чинниках надання психологічної допомоги. У зв'язку з цим, в рамках розгляду основоположних принципів побудови культуровідповідних моделей консультативної роботи в даній статті представлений аналіз релігійних і філософських підстав такої побудови.

Досліджено основні особливості релігійно-етичних поглядів головних релігійних систем, а також окремих течій у їх рамках, з акцентом на предметі психологічної проблематики, що диктується самою релігійною системою і копінг-потенціалу, який в ній міститься.

Розкрито релігійно-філософські підстави найбільш відомих психотерапевтичних шкіл і методів, які виступають головними обмежувачами універсального їх застосування, з одного боку, і сприяють просуванню ідеї культуровідповідності психологічної допомоги, з другого. Зроблено висновок про основоположний вплив релігійно-філософської спадщини етносу на формування ментальних особливостей індивіда, що тягне за собою завдання пошуку культуровідповідних методів психологічної допомоги, соціокультурна основа яких в максимальній мірі узгоджувалася б із соціокультурними нормами і цінностями етнічної спільноти, в рамках якої вони застосовуються.

© С.Л. Федько

Ключові слова: психологічне консультування, психотерапія, соціокультурна традиція, релігійна система, етнічність, духовність, принцип культуровідповідності, психоаналіз, аналітична психологія, трансперсональний підхід.

С.Л. Федько. Религиозно-философские основания реализации принципа культуросообразности в психологическом консультировании. В статье рассматривается проблема необходимости учёта культурной переменной в практике психологического консультирования на современном этапе развития психологической мысли, в рамках задачи повышения эффективности оказания психологической помощи. Установлено, что практическая реализация принципа культуросообразности в современной консультативной психологии, предполагает использование соответствующих культурно-специфических методов, произрастающих из определённой социокультурной традиции. В связи с этим, в рамках рассмотрения основополагающих принципов построения культуросообразных моделей консультативной работы, представлен анализ религиозных и философских оснований такого построения.

Исследованы основные особенности религиозно-этических воззрений главных религиозных систем, а также отдельных направлений в их рамках, с акцентом на предмете психологической проблематики, диктуемой самой религиозной системой и копинг-потенциале в ней же содержащемся.

Раскрыты религиозно-философские основания наиболее известных психотерапевтических школ и методов, которые служат потенциальными ограничителями универсального их использования, с одной стороны, и способствуют продвижению идеи культуросообразности психологической помощи – с другой. Сделан вывод об основополагающем влиянии религиозно-философского наследия этноса на формирование ментальных особенностей индивида, что влечет за собой задачу поиска культуросообразных методов психологической помощи, социокультурная основа которых согласовывалась бы с социокультурными нормами и ценностями общности, в рамках которой они применяются.

Ключевые слова: психологическое консультирование, психотерапия, социокультурная традиция, религиозная система, этничность, духовность, принцип культуросообразности, психоанализ, аналитическая психология, трансперсональный подход.

Постановка проблемы. В рамках проблемы изучения и разработки методов оказания психологической помощи, на современном этапе развития психологической мысли особую значимость приобретает поиск концептуальной основы для культуросообразного психологического консультирования или же возможности адаптации существующих подходов, в соответствии с конкретным социокультурным контекстом.

Работа над проблемой построения культуросообразных методов консультативной работы предполагает, прежде всего, об-

ращение к центральным основаниям такого построения, важнейшими из которых, на наш взгляд, выступают религиозные и философские положения, лежащие в основе той или иной культуры.

Проблема соотношения психологической помощи и религии занимает существенное место в системе научного психологического знания ввиду нескольких причин. Во-первых, ценностно-смысловая система индивида в значительной степени обусловлена философско-религиозной традицией определённой социокультурной общности, содержащей в себе набор уникальных нравственно-мировоззренческих принципов, вытекающих из религиозных и философских учений. Во-вторых, каждый из существующих подходов к оказанию психологической помощи имплицитно транслирует определённое вероучение, закладывая в основу своих методов те или иные религиозно-философские положения. В-третьих, каждая религиозная система диктует свою проблематику обращений к психологу, которая проистекает из принятых в её рамках моральных норм и нравственных ценностей, а, следовательно, содержит собственный ресурс для исцеления.

Поскольку реализация принципа культуросообразности в широком смысле предполагает возвращение к ценностным основам национальных культур, которые в значительной степени определяются религиозным и философским наследием, представляется целесообразным рассмотрение его генезиса, исходя из религиозных и философских оснований.

Анализ последних исследований и публикаций относительно обсуждаемой проблематики показал, что проблема религиозно-философской обусловленности методов оказания психологической помощи нашла свое отражение, как в классических трудах, так и в работах современных учёных.

В частности, история религиозно-ориентированного психологического консультирования связана с именем К. Г. Юнга, который, подчеркивая значимости религиозной потребности в жизни человека, определил религию как древнейшую форму психотерапии.

Американский психолог и философ У. Джеймс в своей книге «Многообразие религиозного опыта» посредством разграничения религии институциональной (которая носит лишь обрядовый характер) и индивидуальной (подразумевает определённый способ отношения человека к миру) показал недостаточность объективного метода в анализе человеческих переживаний и важность учёта их этического и морального содержания, которое подчас невидимо.

В настоящее время роль религиозно-философского компонента в практике оказания психологической помощи рассматривается отечественными учёными под самыми разными углами. Так, на необходимость интеграции религиозных и этнокультурных компонентов в единую систему, что существенно помогает людям, в жизни которых духовные факторы играют важную роль, указывает Е. Л. Николаев [9, с. 96]. Вопрос воздействия религий мира на особенности человеческой психики и мировоззрение раскрывает Р.М. Грановская [6]. Проблема религиозной обусловленности методов оказания психологической помощи детально освещается в трудах А.А. Алифанова и А.Ф. Бондаренко [1; 3].

Значению философско-религиозных аспектов консультативной работы, в рамках реализации принципа культуросообразности, отдают должное и зарубежные исследователи: Х. Пезешкеан (1998), D.Jr. Carone, D.F. Barone (2001), T.G. Plante (2007), A.R. Rajaei (2010), C.S. Cashwell, J.S Young (2011), P. De Zoysa, T. Wickrama (2011), E. Midlarsky, S. Pirutinsky, F. Cohen (2012), L.L. Hourani, J. Williams, V. Forman-Hoffman, M.E. Lane, B. Weimer, R.M. Bray (2012), W.M. Sabry, A. Vohra (2013) и др.

Из вышеизложенного явствует, что учёт религиозно-философских убеждений в процессе оказания психологической помощи выступает важнейшим обстоятельством, способствующим продвижению идеи культуросообразности в психологическом консультировании. Однако важно определить, что именно лежит в основе позитивного влияния каждой из религиозных систем на психическое состояние и поведение клиента? Насколько методы психологической помощи, основанные на определенной религиозно-философской традиции, созвучны психологической проблематике обращения клиентов другого вероисповедания?

Таким образом, **целью** данной статьи выступает анализ религиозно-философских оснований психологического консультирования, в рамках реализации принципа культуросообразности в системе оказания психологической помощи.

Нижеследующий текст представляет собой попытку теоретического осмысления положений основных религиозно-философских систем, выступающих потенциальной опорой в процессе оказания психологической помощи индивиду, а также раскрытия религиозно-философских оснований наиболее известных методов психологической помощи, а, следовательно, и потенциальных ограничений для универсального их использования.

Обсуждение результатов. Не вызывает сомнения тот факт, что функционирование человека в обществе так или иначе свя-

зано с системой его духовных и экзистенциальных ценностей, этнокультурное содержание которых, как правило, разнородно. Весьма значимый ресурс, в плане формирования вышеуказанных ориентиров, содержится в религиозной этике, представляющей собой комплекс нравственных предписаний, заключающихся, главным образом, в священных текстах мировых религий: Танах (Ветхий Завет) и Талмуд – в иудаизме, Библия – в христианстве, Коран – в исламе, Веды – в индуизме, Лунь Юй и И-Цзин – в конфуцианстве и т. д. Следует отметить что, несмотря на претензию на абсолютную истинность, их содержание подчас существенно расходится.

Ввиду данного обстоятельства, рассмотрим прежде всего некоторые особенности религиозно-этических воззрений ряда религиозных систем, а также отдельных течений в их рамках, с акцентом на предмете психологической проблематики, диктуемой самой религиозной системой и копинг-потенциала в ней же и содержащегося.

Так, центральными идеями христианства выступают идея греховности человека – с одной стороны, и вера в Божественную благодать – с другой. Человек представляет собой абсолютную ценность, являясь бессмертным духовным существом, созданным «по образу и подобию Божьему». Из этого вытекает идея равенства в христианстве. И в то же время конфуцианский «Лунь Юй» гласит: «Пусть отец будет отцом, сын – сыном, государь – государем, подданный – подданным» (Янь Юань XII, 11). Таким образом, в конфуцианстве провозглашается идея иерархичности, подчеркиваются права и обязанности каждого.

Не менее важным положением христианской морали выступает заповедь непротивления и ненасилия, провозглашенная в Нагорной проповеди: «Но кто ударит тебя в правую щеку твою, обрати к нему и другую» (Мф. 5:39). Иудейские же предписания, изложенные в Талмуде, напротив, велят оказывать сопротивление злым людям: «Если кто пришел убить тебя, встань и убей его первым» (Брахот, 58а). А в конфуцианстве существует правило, гласящее: «Платите добром за добро, а за обиду воздавайте по справедливости» (Лунь Юй).

Несложно заметить, что выше обозначенные установки во многом определяют отношение к идее прощения (или непрощения), которая, уже сама по себе несет значительный психотерапевтический потенциал. Последнее утверждение особо актуально для христианской этики.

Отличительной чертой христианства выступает также сострадание [4; 6, с.278]. Согласно А. Ф. Бондаренко, применительно к православной русской культуре[1] элемент сострадания находит выражение не только в таких формах её проявления как религия или философия, но и на уровне житейского сознания. Следовательно, русский человек обращается к психологу не за сочувствием или состраданием (как можем припустить, это делают представители других культур), а за реальной помощью в избавлении от страдания. Объяснением этому является то, что представитель культуры, в рамках которой сострадание является неотъемлемым элементом его духовной жизни, может удовлетворить данную потребность и в повседневном общении [4].

Привлекает внимание в контексте нашего исследования отношение к выбору и свободе воли в христианстве и других религиях. В христианстве свобода воли представляет собой внутреннюю духовную ответственность и фундаментальное условие нравственности, подразумевающее возможность совершать или не совершать зло и укрепляющее механизмы совести [6, с.265]. В иудаизме же, главными детерминантами выступают – ритуалы и устав, т.е. четко нормированное извне поведение.

С целью противопоставить принципиальное отличие содержания психотерапии применительно к русской православной культуре и западной протестантской, проф. А. Ф. Бондаренко подчеркивает, что в Русском мире благодать со времён киевского митрополита Иллариона (1051 г.) трактуется выше закона. Следовательно, не рационально-умственный, а этический компонент лежит в основаниях русской культуры и ментальности [5].

Обращаясь к основным положениям религиозного учения ислама, представляется целесообразным выделение такой его идеи, как вера в предопределение («кадар»), которая, во-первых, оказывает существенное влияние на ход переживания различных жизненных обстоятельств и служит мощным копинг-ресурсом, помогающим самостоятельно совладать с трудными жизненными ситуациями; во-вторых, во многом определяет свойство личности воспринимать события, происходящие в её жизни как такие, за которые она несёт ответственность, или как такие, что находятся вне её контроля. Целесообразно предположить, что внешний локус контроля оправдан с позиций мусульманской веры, а внутренний согласуется с убеждениями протестантов, обеспечивая продуктивность в работе, стремление

[1] подразумевается византийский православный ареал восточнославянской культуры [4].

к успеху и достижение целей, что в контексте этики протестантизма является основой человеческого предназначения.

Согласно свидетельствам исследователей, психотерапия сама по себе не является средством утешения или исцеления в среде мусульман – большинство из них склонны искать источник социальной поддержки в религиозной вере и в собственной семье. И лишь в немногочисленных случаях, когда мусульманин не получает необходимой помощи со стороны духовных наставников, семьи и близких, он обратится за помощью к квалифицированному специалисту [13].

Наконец, в рамках буддийского философско-религиозного течения, обратим внимание на так называемый «принцип срединности» согласно которому дихотомия добра и зла, любви и ненависти, благородства и подлости и т.д. теряет свою однозначность и становится относительной. Из этого вытекает такая особенность буддистского миропонимания, как отрицание существования личности, а, следовательно, отсутствие проблемы неповторимости и уникальности человека [6, с. 130; 8, с. 72-73]. Таким образом, все известные методы психотерапевтической работы, в основе которых, так или иначе, заложена идея личности, в работе с представителями буддийского мировоззрения утрачивают свой смысл.

Важно также отметить, что психологическая помощь в рамках данного религиозно-философского течения исключает возможность обращения к высшим силам. Дело в том, что в то время как в других религиях упоминается о присутствии Бога, в буддизме говорится, что человек обладает природой бога. Следовательно, обращение к Богу как средство психотерапии невозможно. Логично припустить, что ресурс для исцеления буддист будет искать в глубине себя.

Особый интерес в рамках нашего исследования представляет буддийское отношение к страданию, как следствию жажды бытия. Страдание в буддизме – это не просто психологическое понятие, обозначающее негативное эмоциональное состояние, вызванное совокупностью тягостных или мучительных ощущений человека, при котором он испытывает физический и эмоциональный дискомфорт, а фундаментальная характеристика человеческого бытия самого по себе. Эта буддийская идея хорошо выражается словами русского философа Н.А. Бердяева «...Я страдаю, значит, я существую. Это вернее и глубже декартовского cogito» [2, с. 289].

Важнейшим элементом жизненного пути буддиста также является сострадание. Однако, как указывает Р. М. Грановская,

применимо конкретно к индуистам, сострадание носит чисто рассудочный характер [6, с. 49]. Вместе с тем, как уже упоминалось выше, сострадание у христиан – сочувствующее.

Не имея целью детальное изучение философско-этических положений каждой из религий, мы отметили лишь некоторые их стороны, которые имеют существенное значение в рамках поставленных задач. Приведённые данные отнюдь не исчерпывают всех аспектов, касающихся ценностно-смысловых и мировоззренческих характеристик религиозных систем, как и не охватывает всего многообразия религиозных направлений и течений. Однако, приведённых примеров, на наш взгляд, достаточно для обоснования того факта, что философско-религиозная традиция определяет не только мировоззренческие принципы, но и распространяется на сферу психологическую. Таким образом, не вызывает сомнения факт существования культурной относительности смысла не только психических явлений, но и методов работы с ними.

Далее, в рамках рассмотрения социокультурного контекста психологической помощи, нам представляется целесообразным осветить основные подходы к её оказанию с позиций их религиозной обусловленности.

Так, на значительную степень обусловленности психоаналитического подхода З. Фрейда, иудео-христианской, в особенности, католической традицией указывает ряд современных авторов [3; 14; 15]. Именно отсюда, по мнению А.Ф. Бондаренко, вытекает такое ключевое понятие психоанализа как Эдипов комплекс, являющийся одним из ключевых факторов в возникновении невротических расстройств. Особенности структуры католического Святого семейства, а также условие наследования имущества после смерти главы семейства не его вдовой, как в православной семье, а первенцем мужского пола (из чего появляется непомерно большое внимание матери к первенцу), и объясняют механизм, формирующий влечение к матери. Однако, как отмечает учёный, феномен Эдипова комплекса совершенно чужд, к примеру, для православных христиан ввиду того, что христианство располагает иными, нежели в католичестве, взглядами на предмет детско-родительских отношений [3].

С католическим таинством исповеди ассоциируется и сама процедура психотерапии в русле психоанализа, когда клиент лежит на кушетке и не видит психотерапевта [1; 3]. Стержневое положениее психоанализа об инстинкте продления рода, равно как и идея о природной бисексуальности человека восходит, по

мнению А. А. Алифанова, к принципам каббалы, где половые отношения объявлены мощнейшей движущей силой и главным источником наслаждения [1]. Кстати говоря, бисексуальность, считающаяся нормой в рамках психоанализа, строго запрещена многими религиями (христианством, исламом и т. д.).

Религиозные истоки довольно отчетливо прослеживаются и в аналитической психологии К. Юнга. В частности, детальное объяснение того, как аналитическая психология соотносится с психологическим опытом, заключенным в религии и философии Востока содержится в его известных трудах «О психологии восточных религий и философий», а также «Тибетской книге мертвых».

Доказательство сходства теории Юнга и буддийских концепций мы находим, прежде всего, в понимании конечных жизненных целей. Так, жизненная цель, согласно К. Юнгу, – это достижение самости, подразумевающей психическую целостность, состоящую из сознательных и бессознательных образований. Смыслом существования буддистов есть достижение просветления (нирваны), опять же путем интеграции сознания. Далее, идея Юнга о том, что в каждом человеке заложен лишь прообраз личности, которой он должен стремиться стать. Подобно и в буддизме: жизнь – это путь.

Возвращение к древним шаманским экстатическим практикам, с элементами буддизма и оккультизма представляет собой трансперсональный подход. В частности, если обратиться к холотропной терапии С. Гроффа и ребефингу Л. Орра. Техническая сторона обоих методов предполагает выполнение специальных дыхательных упражнений параллельно с мышечным расслаблением под специальную ритмичную музыку. Несложно заметить, что техники дыхания и расслабления широко практикуются в йоге, а трансовая музыка и групповое выполнение является неотъемлемой частью шаманизма. Следует отметить, что данные методы не приветствуются среди представителей христианского вероисповедания.

Ввиду существования на современном этапе большого количества психотерапевтических подходов и методов, основанных на них, развернутый анализ каждого из них в рамках данной статьи представляется трудновыполнимым. В связи с этим, на основе анализа литературных источников, ниже в обобщённом виде представлена характеристика религиозно-философских оснований наиболее известных методов психологической помощи [1; 3; 7; 10-12;14-17]

Таблица 2

Религиозно-философские основания методов оказания психологической помощи

Методы и техники	Религиозно-философские основания	Источник
Психоанализ З. Фрейда	Иудео-христианство (католицизм, каббала)	[1; 3; 14; 15]
Аналитическая психология К. Г. Юнга	Протестантизм, буддизм	[1]
Психосинтез А. Ассаджоли	Суфизм, буддизм	[10; 11]
Когнитивно-поведенческий подход	Протестантизм	[3]
Личностно-ориентированная психотерапия К. Роджерса	Протестантизм, буддизм, суфизм	[3; 10]
Трансперсональный подход (холотропная терапия С. Гроффа, Ребефинг Л. Орра)	Буддизм, шаманизм, оккультизм	[1]
Аутогенная тренировка, медитативные техники	Буддизм	[11]
Гипнотические техники	Языческие религиозные обряды, оккультизм, ассиро-вавилонский экзорцизм, иудейский мистицизм, византийский католицизм, даосизм, суфизм, индуизм, синтоизм, тибетский буддизм и дзен-буддизм, йога.	[16; 17]
Гештальт-терапия Ф. Перлза	Дзен-буддизм	[1; 11]
Позитивная психотерапия Н. Пезешкеана	Бахаизм, суфизм	[10;11]
Онтопсихология А. Менегетти	Суфизм	[11]
Арт-терапия (медитативное рисование, мандала-терапия, песочная терапия, танцевальная терапия и т.д.)	Буддизм, индуизм, шаманизм	[7;12]

Теперь, основываясь на данных о морально-этических установках, диктуемых наиболее известными религиозными сис-

темами, а также на факте религиозно-философской обусловленности консультативных методов, можем заключить, что, проистекая из вполне определённого социокультурно контекста, метод оказания психологической помощи автоматически становится ориентированным на вполне определённый контингент клиентов – представителей христианского, исламского или буддийского миропонимания. Данная идея находит своё отражение в принципе культуросообразности, посредством которого обеспечивается максимальная эффективность консультативной работы, в силу тождественности ценностной системы клиента и той, которая лежит в основе помогающего метода.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Основываясь на изложенном выше, можем заключить, что одной из основополагающих детерминант, обеспечивающих формирование ценностно-смыслового поля той или иной социокультурной общности, является религия. Религиозные убеждения служат мощным копинг-ресурсом, который может служить опорой в процессе оказания психологической помощи. Именно они помогают совладать с трудными жизненными ситуациями, находить смысл в ситуациях, которые сложно анализировать с позиций рационализма, принимать на себя ответственность, или же наоборот, атрибутировать ее высшим силам, служить защитным механизмом от депрессии и т. д.

Однако каждая религиозная система имеет собственные особенности положительного влияния религии на психическое состояние индивида. Более того, ввиду разности морально-этических норм, диктуемых той или иной религиозной системой, психологическая проблематика буддизма, индуизма, христианства и направлений, содержащихся в их рамках, может существенно отличаться.

Следовательно, становится вполне очевидным, что подходы к пониманию и трактовке психологических состояний а, следовательно, и методы психологической помощи в различных религиозных культурах должны существенно отличаться. Это ещё раз подтверждает правомерность реализации принципа культуросообразности в психологическом консультировании, предполагающего задачу поиска культурно-конгруэнтных методов консультативной работы, социокультурная основа которых в максимальной степени согласовывалась бы с социокультурными нормами и ценностями общности, в рамках которой они применяются.

Список использованных источников

1. Алифанов А.А. Проблемы «новой» психотерапии / А.А. Алифанов // Православие [Электронный ресурс]. – 2012. – URL: http://www.pravoslavie.by/print_news/78780 (дата обращения: 4.06.2014).
2. Бердяев Н. И. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого / Н.И. Бердяев // О назначении человека. – М.: Республика, 1993. – 383 с.
3. Бондаренко А.Ф. Понятийный тезаурус этического персонализма как русской традиции в психотерапии / А.Ф. Бондаренко // Журнал практикующего психолога. – 2005. – №11. – С. 39-48.
4. Бондаренко А. Ф. О нравственном усилии в психологическом консультировании и психотерапии / А.Ф. Бондаренко // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн.: [Электронный ресурс]. – 2014. – N 3(26). – Режим доступа: URL: http://mprj.ru (дата обращения: 31.05.2014).
5. Бондаренко А.Ф., Королюк Т.И. Интент–анализ русского и американского психотерапевтического дискурса / А.Ф. Бондаренко, Т.И. Королюк // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. [Электронный ресурс]. – 2013. – N 3 (20). – URL: http://medpsy.ru (дата обращения: 23.10.2013).
6. Грановская Р. М. Психология веры. 2-е изд., перераб. / Р.М. Грановская. – СПб.: Питер, 2010. – 480 с.
7. Копытин А.И. Групповая арт-терапия // МАРТ [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: URL: http://mart-myart.ru (дата обращения: 25.06.2014).
8. Налимов В.В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектоника личности / В.В. Налимов. – М.: Водолей Publishers, 2007. – С. 72-73.
9. Николаев Е.Л. Психотерапия в контексте культуры статья первая: гендерно-возрастные, семейно-ролевые, духовно-ценностные аспекты / Е.Л. Николаев // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2006. – №1. – С. 88-111.
10. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А.Б. Орлов. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1995. – 270 с.
11. Сухарев А.В. Культурно-исторические и психологические основания этнофункциональной психотерапии / А.В. Сухарев // Труды по психологическому консультированию и психотерапии. – 2005. – № 2005. – С. 204-228.

12. Усова Е.Б. Феномен измененного состояния сознания в арт-терапевтических технологиях / Е.Б. Усова // Психологический журнал. – 2007. – № 2. – С. 89-93.
13. Ahluwalia M. K., Zaman N. Counseling Muslims and Sikhs in a Post-9/11 World. // Handbook of Multicultural Counseling. 3rd edition / Ponterotto J. G., Casas M. J, Suzuki L. A., Alexander Ch. M. – SAGE Publications, Inc., 2010. – P. 467 – 478.
14. Brickman C. Aboriginal Populations In The Mind: Race And Primitivity In Psycho-Analysis. – New York: Columbia University Press, 2003. – 285pp.
15. Ivey G. Pure Gold Or Therapeutic Alloy? Some Issues Raised By The Conference «Change: Psychoanalytic Perspectives» // Psychology in society (PINS). – 1998. – N 23. – P. 52-57.
16. Kroger W.S., Fezler W.D. Hypnosis and behavior modification: imagery conditioning. – Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, 1976. – 426 p.
17. Walker J.K. Gypnosis / Watchman Fellowship Profile [Online]. – URL: http://www.watchman.org/profiles/pdf/hypnosisprofile.pdf (Date accessed: June 18, 2014)

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Alifanov A.A. Problemy «novoy» psikhoterapii [Online]. – 2012. – URL: http://www.pravoslavie.by/print_news/78780 (accessed: June 4, 2014).
2. Berdyaev N. I. Ekzistentsial'naya dialektika bozhestvennogo i chelovecheskogo // O naznachenii cheloveka. – M.: Respublika, 1993. – 383 p.
3. Bondarenko A.F. Ponyatiynyy tezaurus eticheskogo personalizma kak russkoy traditsii v psikhoterapii // Zhurnal praktikuyushchego psikhologa. – 2005. – №11. – P. 39-48.
4. Bondarenko A. F. O nravstvennom usilii v psikhologicheskom konsul'tirovanii i psikhoterapii // Meditsinskaya psikhologiya v Rossii: [Online]. – 2014. – N 3(26). – URL: http://mprj.ru (accessed: May 31, 2014).
5. Bondarenko A.F., Korolyuk T.I. Intent–analiz russkogo i amerikanskogo psikhoterapevticheskogo diskursa // Meditsinskaya psikhologiya v Rossii [online]. – 2013. – N 3 (20). – URL: http://medpsy.ru (accessed: October 23, 2013).
6. Granovskaya R. M. Psikhologiya very/ R. M. Granovskaya. – SPb.: Piter, 2010. – 480 p.
7. Kopytin A.I. Gruppovaya art-terapiya // MART [online]. – 2013. – URL: http://mart-myart.ru (accessed: June 25, 2014)

8. Nalimov V.V. Spontannost' soznaniya: Veroyatnostnaya teoriya smyslov i smyslovaya arkhitektonika lichnosti/ V.V. Nalimov. – M.: Vodoley Publishers, 2007. – P. 72-73.
9. Nikolaev E.L. Psikhoterapiya v kontekste kul'tury stat'ya pervaya: genderno-vozrastnye, semeyno-rolevye, dukhovno-tsennostnye aspekty // Vestnik psikhiatrii i psikhologii Chuvashii. – 2006. – №1. – P. 88-111.
10. Orlov A.B. Psikhologiya lichnosti i sushchnosti cheloveka: paradigmy, proektsii, praktiki/ A.B. Orlov. – M.: Izdatel'skaya korporatsiya «Logos», 1995. – 270 p.
11. Sukharev A.V. Kul'turno-istoricheskie i psikhologicheskie osnovaniya etnofunktsional'noy psikhoterapii // Trudy po psikhologicheskomu konsul'tirovaniyu i psikhoterapii. – 2005. – № 2005. – P. 204-228.
12. Usova E.B. Fenomen izmenennogo sostoyaniya soznaniya v art-terapevticheskikh tekhnologiyakh // Psikhologicheskiy zhurnal. – 2007. – № 2. – P. 89-93.
13. Ahluwalia M. K., Zaman N. Counseling Muslims and Sikhs in a Post-9/11 World // Handbook of Multicultural Counseling. 3rd edition / Ponterotto J. G., Casas M. J, Suzuki L. A., Alexander Ch. M. – SAGE Publications, Inc., 2010. – P. 467 – 478.
14. Brickman C. Aboriginal Populations In The Mind: Race And Primitivity In Psycho-Analysis. – New York: Columbia University Press, 2003. – 285pp.
15. Ivey G. Pure Gold Or Therapeutic Alloy? Some Issues Raised By The Conference «Change: Psychoanalytic Perspectives» // Psychology in society (PINS). – 1998. – N 23. – P. 52-57.
16. Kroger W.S., Fezler W.D. Hypnosis and behavior modification: imagery conditioning. – Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, 1976. – 426 p.
17. Walker J.K. Gypnosis / Watchman Fellowship Profile [Online]. – URL: http://www.watchman.org/profiles/pdf/hypnosisprofile.pdf (Date accessed: June 18, 2014)

S.L. Fedko. Religious and Philosophical Foundations of Culturally Oriented Psychological Counseling. The article describes the problem of the integration of the cultural variable into the practice of psychological counseling at the present stage of psychological theory and practice development. The task significance can be explained within the framework of the problem of increasing the psychological counseling effectiveness. It is noted that practical implementation of the cultural conformity principle in contemporary counseling psychology involves the use of the special culturally specific methods, which grow from a certain sociocultural tradition and

concentrate on cultural factors of its rendering. In this regard, within the framework of fundamental principles of culturally oriented psychological counseling development review, the analysis of religious and philosophical bases of such development is presented.

The main features of moral and ethical beliefs of major religious systems, are considered from the two points: with an emphasis on the subject of psychological problematic dictated by the religious system itself, on the one hand, and the coping capacity containing in each religious system, on the other.

The religious and philosophical foundations of the best-known psychological schools and methods within their framework are disclosed. It should be noted, that religious and philosophical conditionality of psychological counseling methods represent the considerable limitation for their universal use and also promote the idea of culturally-oriented psychological counseling.

It is concluded that religious and philosophical heritage of certain ethnic group provides a fundamental influence on the individual mental characteristics, which entails the task of finding the culturally-oriented counseling methods, socio-cultural framework of which will correspond to the socio-cultural norms and values of the community they are applied in.

Key words: psychological counseling, psychotherapy, socio-cultural tradition, religious system, ethnicity, spirituality, culturally-oriented psychological counseling, psychoanalysis, analytical psychology, transpersonal approach.

Отримано: 6.07.2014 р.

УДК: 159.922.6

І.О. Філенко
igrafil@i.ua

Специфіка ціннісно-смислової регуляції процесів соціально-психологічної адаптації

Filenko I.O. Specific character of value-sense regulation of social and psychological adaptation / I.O. Filenko // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 565-581.

І.О.Філенко. Специфіка ціннісно-смислової регуляції процесів соціально-психологічної адаптації. Досліджено особливості соціаль-

© І.О. Філенко

но-психологічної адаптації осіб дорослого віку, що дозволило визначити специфіку її ціннісно-смислової регуляції, яка полягає в тому, що суб'єкти з високим рівнем адаптації віддають перевагу у виборі цінності «Пізнання світу» та слабо орієнтовані на цінності «Піклування про мене», «Свобода»; вони також мають розвинені переконання щодо доброзичливості навколишнього світу, позитивного образу свого «Я» та можливостей контролювати події свого життя. Для таких осіб також є характерними високі рівні: інтернальності, емоційного контролю, уваги до своїх емоцій та складності мислення. У дезадаптивних осіб спостерігаються протилежні закономірності. Використання факторного аналізу дозволило визначити, що конструкт соціально-психологічної адаптації може бути представлений трьома компонентами – «Пізнавальна активність», «Позитивне самосприйняття», «Позитивне сприйняття світу», які, відповідно, віддзеркалюють: когнітивний ресурс адаптації, а також її внутрішній та зовнішній вектори. Визначено, що осіб з високим рівнем адаптації характеризує висока щільність розвинених кореляційних зв'язків між базовими психологічними показниками, які формують компоненти соціально-психологічної адаптації, а також високі рівні індексів когерентності та організованості відповідних структур. Для неадаптивних осіб є характерними слабкі зв'язки між досліджуваними базовими показниками, а також низькі рівні індексів когерентності та організованості відповідних структур, що свідчить про не сформованість у них системи ефективної соціально-психологічної адаптації. Зроблено висновок про те, що ціннісна регуляція адаптаційних процесів людини віддзеркалює феномен суб'єктності, тобто базову спрямованість особистості, що полягає в її самовизначенні – або бути активним суб'єктом свого буття, який сам будує себе та своє майбутнє, або бути об'єктом стороннього піклування та впливу.

Ключові слова: соціально-психологічна адаптація, ціннісні орієнтації, базисні переконання, сенси, факторна структура.

И.А.Филенко. Специфика ценностно-смысловой регуляции процессов социально-психологической адаптации. Исследованы особенности социально-психологической адаптации лиц взрослого возраста, позволившие выявить специфику её ценностно-смысловой регуляции, которая заключается в том, что субъекты с высокими уровнями адаптации отдают предпочтение выбору ценности «Познание мира» и слабо ориентированы на ценности «Забота обо мне», «Свобода»; они также имеют развитые убеждения относительно доброжелательности окружающего мира, позитивного образа своего «Я» и возможностей контролировать события своей жизни. Для таких лиц также характерны высокие уровни: интернальности, эмоционального контроля, внимания к своим эмоциям и сложности мышления. У дезадаптивных лиц наблюдаются противоположные закономерности. Использование факторного анализа позволило определить, что конструкт социально-психологической адаптации может быть представлен тремя компонентами – «Познавательная

активность», «Позитивное самовосприятие», «Позитивное восприятие мира», которые, соответственно, отражают: когнитивный ресурс адаптации, а также её внутренний и внешний векторы. Определенно, что лиц с высокими уровнями адаптации характеризует высокая плотность развитых корреляционных связей между базовыми психологическими показателями, которые формируют компоненты социально-психологической адаптации, а также высокие уровни индексов когерентности и организованности соответствующих структур. Для не адаптивных лиц являются характерными слабые связи между исследуемыми базовыми показателями, а также низкие уровни индексов когерентности и организованности соответствующих структур, что свидетельствует об отсутствии у них сформированной системы эффективной социально-психологической адаптации. Сделан вывод о том, что ценностная регуляция адаптационных процессов человека отражает феномен субъектности, то есть базовую направленность личности, заключающуюся в её самоопределении, – или быть активным субъектом своего бытия, который сам строит себя и свое будущее, или быть объектом сторонней заботы и влияний.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, ценностные ориентации, базисные убеждения, смыслы, факторная структура.

Постановка проблеми. Особливостями сьогоденного буття людини є те, що її самореалізація та життєдіяльність відбуваються в надзвичайно нестабільному світі, який повсякденно перебуває в стані достатньо інтенсивних змін. Крім того, підвищується взаємна зв'язаність соціальних, економічних, психологічних процесів – в результаті чого незначні, на перший погляд, і віддалені в просторі та часі події, здійснюють суттєвий вплив на особистість, її настрій та поведінку, психологічне благополуччя, наслідки діяльності. В зв'язку з тим надзвичайно важливим постає адекватне вирішення проблем, пов'язаних з соціально-психологічною адаптацією суб'єкта, які виникають в нестабільному «біфуркаційному» соціальному середовищі (Л.В. Корель [9, с.332-333]). Для успішної адаптації людини в світі все більшого значення набувають психологічні ресурси, серед яких особливе місце мають смислові утворення, що включають її переконання, диспозиції, мотиви, цінності (Д.О. Леонтьєв, А.В. Сєрий, В.Є. Орел, Н.А. Журавльова, С.А. Дружилов, М.С. Яницький та інші). Визначення закономірностей ціннісно-смислової регуляції процесів соціально-психологічної адаптації дозволяє не тільки підвищити стійкість особистості до дії несприятливих факторів, але й забезпечити необхідну основу для її успішної самореалізації та невпинного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з Д.О. Леонтьєвим [10,с.165] сенс характеризує «...відношення між

суб'єктом та об'єктом або явищем дійсності, яке визначається місцем об'єкта (явища) в житті суб'єкта, виділяє цей об'єкт (явище) в образі світу, утілюється в особистісних структурах, регулюючих поведінку суб'єкта по відношенню до цього об'єкту (явища)». В структурі смислових утворень особистості Д.О. Леонтьєв [10,с.250] виділяє шість типів смислових структур: особистісні сенси, смислові установки, мотиви, смислові диспозиції, смислові конструкти та особистісні цінності. Він також зазначає, що про смислову регуляцію потрібно говорити «...не як про окремий, локальний феномен, а як про один з найголовніших компонентів психологічної архітектоніки життєдіяльності людини» [10, с.251]. Ціннісні орієнтації особистості характеризують її з точки зору найважливіших життєвих принципів, які людина використовує як орієнтири на своєму життєвому шляху. Вони багато в чому визначають процесуальні, діяльнісні характеристики суб'єкта – його поведінку, особливості соціально-психологічної адаптації та взаємодії з іншими людьми, ефективність діяльності, організацію та змістовну наповненість усього життя. Ми схильні розглядати ціннісні орієнтації, як згорнуті смислові конструкти, що мають спонукальну та регулюючу силу, в яких визначені суспільно створені, колективні життєві орієнтири (ідеали), що на рівні індивідуальної психіки можуть існувати в формі переживань, символів, образів, а також бути розкриті по відношенню до конкретних феноменів буття через переконання, тобто – через розгорнуту систему когнітивно-афективних уявлень.

Проблеми зв'язків ціннісно-смислових утворень особистості з її соціально-психологічною адаптацією активно починають вивчатися наприкінці XX сторіччя. С.Е. Тейлор, Р.Р. Личтман, Д.В. Вуд [19, с.499-501] вказують на те, що атрибуції та смислові утворення, які сформовані по відношенню до себе та інших осіб, впливають на адаптаційні процеси – так успішна адаптація має значущу кореляцію з переконаннями про те, що пацієнт сам здатен контролювати свою хворобу, а неуспішна адаптація значущо корелювала з переконаннями хворих, що їхнє захворювання було спричинено іншими особами. Д.О. Леонтьєв [11, с.41] акцентує увагу на те, що особливості ціннісно-смислової сфери (життєві сенси, само відношення, базові переконання, цінності та інші) є психологічними ресурсами стійкості особистості щодо подолання стресових ситуацій. В дослідженні М.А. Падун, А.В. Котельнікової [14] визначається, що базисні переконання – це узагальнені, імпліцитні, стійкі уявлення людини щодо навко-

лишнього світу, свого «Я» та відносно взаємозв'язків між Я та світом, які формують конструкт «Картина світу». Ці базисні переконання певним чином впливають на ступінь адаптованості людини і результати її адаптації, в результаті чого формуються особистісні відмінності щодо дії стресових факторів, а також відмінності в інтенсивності посттравматичних стресових симптомів і в рівнях психологічного благополуччя [14, с.178-179].

Експериментальні дослідження, проведені в останнє десятиріччя, свідчать про те, що соціально-психологічна адаптація особистості та пов'язані з нею конструкти (адаптивність, стресостійкість, стійкість до вигоряння, життєстійкість, стилі копінгу та ін.) мають суттєві зв'язки з ціннісними орієнтаціями, смислами, переконаннями. С.А. Дружилов [3, с.212-213], розглядаючи особливості професійної адаптації, зазначає, що ситуації, в яких виникають конфлікти цінностей, породжують адаптивні стратегії особистості, до яких віднесено: стратегію активного впливу на професійне середовище, що веде до зміни системи організаційних цінностей; стратегію активних змін себе в напрямку пристосування до організаційного середовища, в результаті чого відбувається корекція цінностей та установок суб'єкта; стратегію активного пошуку нового професійного середовища, для якого адаптаційний потенціал даної людини є достатнім. На думку С.А. Дружилова [3, с.214], систему цінностей особистості треба розглядати як індивідуальний ресурс професійного розвитку, що може забезпечувати її успішну професійну адаптацію.

В.Є. Орел [13] досліджує дезадаптивні процеси, пов'язані з феноменом вигоряння в соціально-орієнтованих професіях. Визначено, що високі рівні вигоряння в педагогічних працівників пов'язані з наданням переваги цінностям «матеріальне забезпечення» та «високий соціальний статус» [13, с.255]. Для управлінського персоналу з підвищеним вигорянням характерна орієнтація на цінність «Креативність» [13, с.269]. У праці Ю.В. Бессонової [1, с.377] на підставі досліджень льотчиків, диспетчерів МНС та офісних працівників робиться висновок про те, що професійне вигоряння визначається структурою ціннісних орієнтацій особистості, домінуючими спрямуваннями та очікуваннями. В дослідженні О.О. Клімова [7, с.20-22] визначено, що у студентів юнацького віку, які характеризуються вищими показниками життєстійкості, спостерігається надання суттєвої переваги цінностям суспільного життя, освіти, сімейного життя та значно менша перевага цінності матеріального забезпечення. Для осіб з низькими показниками життєстійкості характерна

протилежна тенденція. В дослідженні І.В. Шагарової [17, с.40-42] визначаються особливості ціннісних орієнтацій та стилі копінгу осіб, що втратили роботу. Питання економіко-психологічної адаптації особистості в контексті дослідження ціннісних орієнтацій в зв'язку з інтенсивними, системними соціально-економічними змінами сьогодення вивчалися в праці Н.А. Журавльової [4]. Окремим аспектам співвідношення цінностей особистості з особливостями її адаптації присвячені дослідження Т.А. Умбаєва, Б.В. Овчиннікова [16], М.С. Яницького [18]).

Не зважаючи на те, що багатьма науковцями (Н.А. Журавльова, О.Ю. Коржова, Д.О. Леонтьєв, М.А.Падун, А.В. Котельникова, М.С. Яницький та інші) вивчення ціннісно-смислового рівня регуляції діяльності та поведінки особистості вважається одним з пріоритетних напрямків сучасної психології, кількість експериментальних досліджень, які дозволяють розкрити концептуальну сутність механізмів цієї регуляції, на теперішній час достатньо обмежена. Найбільші кроки в цьому напрямку зроблені в напрацюваннях Д.О. Леонтьєва та його співробітників, але в їхніх працях розглядається достатньо загальна структура смислової регуляції, яка, на наш погляд, не дозволяє виявити системну специфіку ціннісно-смислової регуляції багатьох соціально-психологічних феноменів, зокрема і соціально-психологічної адаптації суб'єкта.

У зв'язку з недостатнім вивченням проблематики ціннісно-смислової регуляції поведінки особистості в аспектах, пов'язаних з її взаємодіями зі складними ситуаціями буття, які потребують включення розвинених механізмів адаптації, **метою** нашого дослідження було визначення специфіки ціннісно-смислової регуляції процесів соціально-психологічної адаптації осіб дорослого віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для вивчення особливостей адаптації досліджуваних використовувався тест соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонда [15, с.50-56], який дозволяє отримувати 14 первинних та шість інтегральних характеристик (адаптація, самоприйняття, прийняття інших, емоційна комфортність, інтернальність, прагнення до домінування). Психологічні аспекти, пов'язані з феноменом соціально-психологічної адаптації, визначалися також за допомогою наступного діагностичного інструментарію: тест для визначення рівня креативності О.Е. Тунік [2, с.352-357]; методика «Шкала базових переконань» Р. Янoффа-Бульмана в модифікації М.А. Падун, А.В. Котельникової [14, с.204-205]; методи-

ка дослідження емоційного інтелекту Р. Барчард [8, с.118-120]; методика визначення ціннісних орієнтацій, яка була розроблена на основі переліків цінностей М.Рокича, Ш.Шварца, А. Маслоу. Досліджуваним пропонувалося розташувати представлені на бланку цінності (загальна їхня кількість дорівнювала 36-и) в порядку особистісної переваги, тобто кожна з наведених цінностей отримувала певний ранг (менший ранг відповідав більшій значущості цінності для особистості).

В дослідженні, яке проводилося взимку 2014 року в вищому навчальному закладі м. Харкова, взяли участь 52 особи (14 чоловіків, 38 жінок). Середній вік досліджуваних 26,9± 6,1 роки. Для обробки результатів експерименту застосовувався кореляційний (рангова кореляція за Спірменом) та факторний аналіз з використанням пакета SPSS 17.0.

Первинні результати досліджень – коефіцієнти кореляції між загальним показником соціально-психологічної адаптації та рангами вибору певних цінностей, які отримані для всієї групи досліджуваних, – представлені в Табл.1. Наведені результати свідчать, що загальний рівень адаптації вищий в осіб, які віддають перевагу цінностям «Пізнання світу», «Сила, енергійність», «Гармонічна взаємодія із природою». В той же час для них не є характерною орієнтація на цінності «Піклування про мене» та «Свобода», – вони для них є малозначущими. Для неадаптивних осіб спостерігається зворотна картина.

Таблиця 1

Коефіцієнти кореляції рангів вибору ціннісних орієнтацій з показником адаптації (N=52 особи).

Цінності	Коефіцієнти кореляції з показником адаптації
Пізнання світу	-0,294*
Свобода	0,336*
Піклування про мене	0,460**
Сила, енергійність	-0,306*
Гармонійна взаємодія з природою	-0,283*

Примітка: коефіцієнти кореляції значущі на рівні: * – $p<0,05$; ** – $p<0,01$.

В процесі первинної обробки результатів дослідження з усієї сукупності вимірюваних параметрів була виділена невелика кількість характеристик, які за коефіцієнтами кореляції мали найбільші зв'язки з інтегральним рівнем адаптації досліджуваних, а також були суттєво зв'язані між собою. До цих показників увійшли наступні: ранги виборів цінностей «Пізнання світу»,

«Свобода», «Піклування про мене»; складність (за тестом креативності О. Тунік); «Образ «Я»», «Переконання щодо контролю», «Доброзичливість навколишнього світу» (за тестом «Шкала базових переконань» Р. Янофф-Бульмана); увага до емоцій (за тестом емоційного інтелекту); інтернальність та емоційний контроль (за тестом соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонда). До цієї сукупності змінних була застосована процедура факторного аналізу (метод головних компонент, варімакс-обертання з нормалізацією за Кайзером), в результаті чого були отримані три компоненти, які разом характеризували 79,3% дисперсії досліджуваних показників (Табл.2).

Таблиця 2

Матриця обернених компонент за результатами факторного аналізу (метод головних компонент, варімакс-обертання з нормалізацією за Кайзером)

Показники	Компоненти		
	1	2	3
Пізнання світу	-,880	,145	-,021
Складність	,833	,217	-,026
Піклування про мене	,803	,259	,118
Інтернальність	,720	,466	,354
Адаптація	,626	,448	,550
Увага до емоцій	,176	,911	,008
Образ Я	,049	,813	,185
Переконання щодо контролю	,289	,756	,092
Доброзичливість навколишнього світу	,075	-,160	,911
Свобода	-,108	,457	,733
Емоційний контроль	,516	,328	,700
Процент дисперсії, %	**48,9**	**16,5**	**13,9**

Як свідчать дані Табл.2, вдалося виділити три компоненти, що мають наступний зміст: 1-а компонента (48,9% дисперсії) – отримала назву «Пізнавальна активність»; 2-а компонента (16,5% дисперсії) – має назву «Позитивне самосприйняття»); 3-а компонента (13,9% дисперсії) – має назву «Позитивне сприйняття світу». Перша компонента включає наступні показники – ранг цінності «Пізнання світу» (вага показника -0,880); складність (0,833); ранг цінності «Піклування про мене» (0,803); інтернальність (0,720); адаптація (0,626). До другої компоненти увійшли такі показники: увага до емоцій (0,911); образ «Я» (0,813); переконання щодо контролю (0,756); адаптація (0,448). Третя

компонента утворена такими показниками: доброзичливість навколишнього світу (0,911); ранг цінності «Свобода» (0,733); емоційний контроль (0,700); адаптація (0,550).

Далі були визначені коефіцієнти кореляції для вказаних показників в двох полярних групах (кожна з цих груп включає 14 осіб) – окремо для досліджуваних з найвищими рівнями адаптації (1-а група, де середнє значення адаптації складало 73,4 умовних одиниці) та найнижчими (2-а група, де середнє значення адаптації складало 54,3 умовних одиниці). На Рис.1, 2 наведені кореляційні графи взаємозв'язків між досліджуваними показниками в зазначених групах.

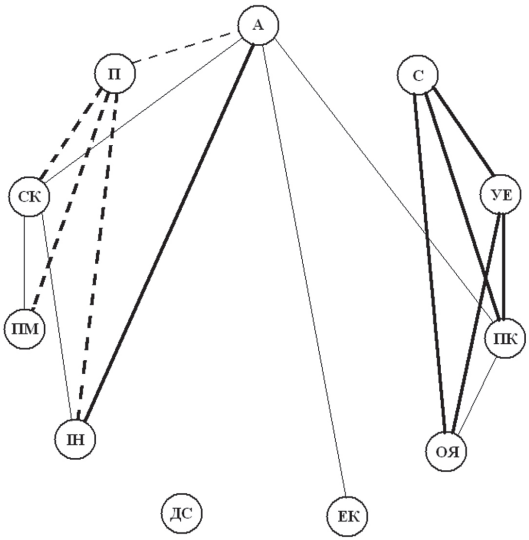


Рис. 1. Кореляційні графи взаємозв'язків між досліджуваними показниками в групі осіб з високими рівнями соціально-психологічної адаптації (1-а група): А – адаптація; П – ранг цінності «Пізнання»; СК – складність; ПМ – ранг цінності «Піклування про мене»; ІН – інтернальність; ДС – доброзичливість навколишнього світу; ЕК – емоційний контроль; ОЯ – образ Я; ПК – переконання щодо контролю; УЕ – увага до емоцій; С – ранг цінності «Свобода»; ——— – позитивна кореляція на рівні значущості p<0,01; —— – позитивна кореляція на рівні значущості p<0,05; – – – негативна кореляція на рівні значущості p<0,01; – – – негативна кореляція на рівні значущості p<0,05.

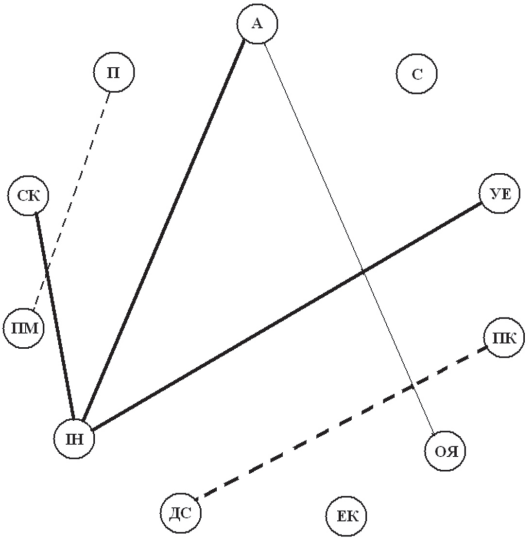


Рис. 2. Кореляційні графи взаємозв'язків між досліджуваними показниками в групі осіб з низькими рівнями соціально-психологічної адаптації (2-а група). Умовні позначення ті ж самі, що й на рис.1.

Також були виявлені суттєві структурні відмінності в матрицях кореляцій для досліджуваних з 1-ї та 2-ї груп. Ці структурні особливості характеризуються показниками: індекс організованості структур (ІОС), індекс когерентності структур (ІКС) та індекс диференційованості структур (ІДС) (згідно А.В. Карпова [6, с.331]). Дані індекси визначають кількість значущих кореляційних зв'язків з урахуванням їхньої вагомості (або значущості) та знаку коефіцієнтів кореляції [6, с.331]. Під час визначення відповідних індексів, які для обох груп досліджуваних наведені в Табл.3, враховувалися тільки коефіцієнти кореляції з рівнями значущості $p<0,2$.

Для перевірки відмінностей кореляційних структур матриць, що відповідають двом групам досліджуваних, використовувався статистичний критерій χ^2 Пірсона, який показав значущі розбіжності між адаптивними та неадаптивними особами за показниками ІОС та ІКС (Табл.3). Як видно з Рис.1,2 та даних Табл.2, 1-а група досліджуваних (або група з високими рівнями адаптації) в порівнянні з 2-ю групою характеризується більш складною структурою організації зв'язків, що, зокрема, прояв-

ляється у вищих рівнях відповідних показників ІОС, ІКС для досліджуваних 1-ї групи.

Таблиця 3

Узагальнені характеристики кореляційних матриць для адаптивної та дезадаптивної груп досліджуваних: індекс організованості структур (ІОС), індекс когерентності структур (ІКС) та індекс диференційованості структур (ІДС)

Групи досліджуваних	Узагальнені характеристики кореляційних матриць		
	ІОС	ІКС	ІДС
Адаптивні особи	78	61	17
Дезадаптивні особи	56	38	18
Розбіжності в кореляційній структурі за критерієм χ^2 Пірсона достовірні на рівні	$p<0,05$	$p<0,001$	-

В Табл.4 наведені середньогрупові показники для двох груп осіб – з високими та низькими рівнями адаптації.

Таблиця 4

Середні значення досліджуваних показників в двох групах осіб – з високими та низькими рівнями адаптації

Досліджувані показники	Групи досліджуваних	
	Адаптивні особи	Дезадаптиві особи
Доброзичливість навколишнього світу	33,4***	26,6***
Образ Я	31,4**	26,5**
Переконання щодо контролю	31,1*	28,1*
Складність	13,7**	10,8**
Увага до емоцій	36,5*	33,5*
Адаптація	73,4***	54,3***
Емоційний контроль	74,9***	51,5***
Інтернальність	73,1***	54,5***
Пізнання світу	16,4*	20,2*
Свобода	19,8**	10,8**
Піклування про мене	26,2***	13,5***

Примітка: відмінності між показниками значущі на рівні: * – $p<0,1$; ** – $p<0,05$; *** – $p<0,01$.

Як свідчать дані Табл.4, є значні розбіжності за досліджуваними психологічними характеристиками між адаптивними та дезадаптивними особами. Зокрема, адаптивних особистостей характеризує підвищений рівень переконань щодо доброзичли-

вості навколишнього світу, щодо позитивних рис образу Я, щодо можливостей контролю подій свого життя. Їм також притаманні більш високі рівні складності мислення, емоційного контролю, інтернальності, уваги до своїх емоцій. Для адаптивних осіб на відміну від неадаптивних, є характерною опора на цінність «Пізнання світу» та незначна перевага у виборі цінностей «Свобода», «Піклування про мене».

Аналізуючи наведені результати, слід зазначити, що отримані компоненти конструкту соціально-психологічної адаптації відбивають певні особливості її структури. Специфічність процесів адаптації раніше обговорювалася А.А. Налчаджяном [12], І.А. Красильниковим, В.В. Константіновим та іншими дослідниками. Так, згідно А.А. Налчаджяна, існує два вектори функціонування адаптивних механізмів, які відповідають двом різновидностям адаптації – зовнішній та внутрішній [12, с.55]. При цьому внутрішня адаптація спрямована на вирішення внутрішніх конфліктів та інших внутрішньопсихологічних проблем особистості [12, с.55]. В цьому контексті виділена вище друга компонента соціально-психологічної адаптації – «Позитивне самосприйняття» – і визначає сутність внутрішньої адаптації. Третя компонента – «Позитивне сприйняття світу» – спрямована на зовнішній світ, з яким суб'єкта пов'язують діалогічні відносини, і вона відповідає зовнішньому вектору адаптації. Тобто ставлення світу до суб'єкта і ставлення суб'єкта до світу знаходить віддзеркалення в цій компоненті. Перший компонент – «Пізнавальна активність» – є базовим, який підтримує оптимальне функціонування двох інших компонентів, оскільки пізнавальна активність може бути спрямована всередину себе (на визначення особистісних проблем психологічної природи, на аналіз своїх мотивів і цінностей в складних ситуаціях вибору, на пошук внутрішніх ресурсів адаптації та саморозвитку тощо), або в зовнішній світ (аналіз проблемних ситуацій життєдіяльності, прогнозування їхнього розвитку, визначення можливих ресурсів соціальної підтримки, допомоги тощо).

Також важливим результатом нашого дослідження є те, що ціннісна регуляція адаптаційних процесів людини віддзеркалює феномен суб'єктності, тобто базову спрямованість особистості, яка полягає в самовизначенні – або бути активним суб'єктом свого буття, який сам будує себе та своє майбутнє, або бути об'єктом стороннього піклування та впливу, коли за саму людину вирішується, ким їй бути і як їй жити. Це відбивається в рангу вибору цінності «Піклування про мене», який має найвищі нега-

тивні кореляційні зв'язки з інтегральним показником адаптації (Табл.1), та характеризується максимальними розбіжностями для адаптивної та неадаптивної груп досліджуваних (Табл.4). Даний результат також підтверджує думку К.М. Карпинського, який зазначає, що найбільш дезадаптивними та кризовими для життєдіяльності та благополуччя людини є «...сенси життя, які характеризуються низькою питомою вагою самотрансцендентних цінностей на тлі надлишку егоцентричних цінностей. Така змістовна композиція провідних особистісних цінностей власне і створює бездуховний сенс як окремий різновид неоптимального сенсу життя» [5, с.30].

Висновки. Проведене дослідження дозволило визначити специфіку ціннісно-смилової регуляції процесів соціально-психологічної адаптації, яка полягає в тому, що особи з високими рівнями адаптації віддають перевагу у виборі цінності «Пізнання світу» та слабо орієнтовані на цінності «Піклування про мене», «Свобода»; вони також мають розвинені переконання щодо доброзичливості навколишнього світу, позитивного образу свого «Я» та можливостей контролю подій свого життя. Для таких осіб є характерними високі рівні: інтернальності, емоційного контролю, уваги до своїх емоцій та складності мислення. Для дезадаптивних осіб характерні протилежні закономірності. Використання факторного аналізу дозволило визначити, що конструкт соціально-психологічної адаптації може бути представлений трьома компонентами – «Пізнавальна активність», «Позитивне самосприйняття», «Позитивне сприйняття світу», які відповідно віддзеркалюють когнітивний ресурс адаптації, а також її внутрішній та зовнішній вектори. Визначено, що осіб з високими рівнями адаптації характеризує висока щільність розвинених кореляційних зв'язків між базовими психологічними показниками, які формують компоненти соціально-психологічної адаптації, а також високі рівні індексів когерентності та організованості відповідних структур. Для неадаптивних осіб є характерними слабкі зв'язки між досліджуваними базовими показниками, а також низькі рівні індексів когерентності та організованості відповідних структур, що свідчить про несформованість у них системи ефективної соціально-психологічної адаптації.

Перспективи подальших досліджень в окресленому науковому напрямку можуть полягати: у визначенні вікових, гендерних, професійних особливостей компонентного складу соціально-психологічної адаптації з включенням у розгляд ціннісно-смислових утворень; в розробленні системи психолого-педагогічних за-

ходів, спрямованих на розвиток та вдосконалення адаптаційних можливостей особистості в складних умовах життєдіяльності.

Список використаних джерел

1. Бессонова Ю.В. Ценностные детерминанты синдрома выгорания/ Ю.В. Бессонова//Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. Выпуск 1/ Под ред. В.А. Бодрова и А.Л. Журавлева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 365-382.
2. Диагностика познавательных способностей: Методики и тесты: Учебное пособие/Отв. ред. В.Д. Шадриков – М.: Академический Проект, 2009. – 533 с.
3. Дружилов С.А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход/С.А. Дружилов – Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2011. – 296 с.
4. Журавлёва Н.А. Психология социальных изменений: ценностный подход/Н.А. Журавлёва – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 524 с.
5. Карпинский К.М. Бездуховный смысл жизни как предпосылка биографического кризиса/ К.М. Карпинский // Психологический журнал. – 2012. – №3–4. – С.23-32.
6. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности/А.В.Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.
7. Климов А.А. Жизнестойкость и её взаимосвязь с личностными ценностями студентов/А.А. Климов//Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2011. – №2(10) – С.14-23.
8. Князев Г.Г. Адаптация русскоязычной версии «Опросника эмоционального интеллекта» / Г.Г. Князев, Л.Г. Митрофанова, О.М. Разумникова, К. Барчард// Психологический журнал. – 2012. – Т.33. – № 4. – С. 112-120.
9. Корель Л.В. Социология адаптации: Вопросы теории, методологии и методики / Л. В. Корель. — Новосибирск: Наука, 2005. — 424 с.
10. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
11. Леонтьев Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов/ Д.А. Леонтьев//Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе. Материалы II

Международной научно-практической конференции. – Кострома, 2010. – Том 2. – С.40-42.
12. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии /А.А. Налчаджян. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
13. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности. Мифы и реальность / В.Е. Орел. – Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2014. – 296 с.
14. Падун М.А. Психическая травма и картина мира: Теория, эмпирия, практика/М.А. Падун, А.В. Котельникова – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 206 с.
15. Туриніна О.Л. Практикум з психології: Навч. посіб. / О.Л. Туриніна – К.: МАУП, 2007. – 328 с.
16. Умбаев Т.А. Самооценка и ценностные ориентации личности как фактор социальной адаптации молодых женщин-жительниц большого города/Т.А. Умбаев, Б.В. Овчинников// Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 12. – 2008. – Вып. 4. – С. 162–167.
17. Шагарова И.В. Локус контроля и ценностные ориентации как личностные детерминанты копинг-поведения в ситуации потери работы /И.В. Шагарова//Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2005. – № 1. – С. 32–43.
18. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система/М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
19. Taylor S.E. Attributions, beliefs about control and adjustment to breast cancer/S.E. Taylor, R.R. Lichtman, J.V. Wood// Journal of Personality and Social Psychology. – 1984. – V. 46. – P.489-502.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bessonova Ju.V. Cennostnye determinanty sindroma vygoranija/ Ju.V. Bessonova//Aktual'nye problemy psihologii truda, inzhenernoj psihologii i jergonomiki. Vypusk 1/Pod red. V.A. Bodrova i A.L. Zhuravleva. – M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2009. – S. 365-382.
2. Diagnostika poznavatel'nyh sposobnostej: Metodiki i testy: Uchebnoe posobie/Otv. red. V.D. Shadrikov – M.: Akademicheskij Proekt, 2009. – 533 s.
3. Druzhilov S.A. Psihologija professionalizma. Inzhenerno-psihologicheskij podhod/S.A. Druzhilov – X.: Izd-vo «Gumanitarnyj Centr», 2011. – 296 s.

4. Zhuravleva N. A. Psihologija social'nyh izmenenij: cennostnyj podhod/N.A. Zhuravleva – M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2013. – 524 s.
5. Karpinskij K.M. Bezduhovnyj smysl zhizni kak predposylka biograficheskogo krizisa/ K.M. Karpinskij //Psihologicheskij zhurnal. – 2012. – №3–4. – S.23-32.
6. Karpov A.V. Psihologija refleksivnyh mehanizmov dejatel'nosti/ A.V.Karpov – M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2004. – 424 s.
7. Klimov A.A. Zhiznestojkost' i ee vzaimosvjaz' s lichnostnymi cennostjami studentov/A.A. Klimov//Vestnik Samarskoj gumanitarnoj akademii. Serija «Psihologija» – 2011. – №2(10) – S.14-23.
8. Knjazev G.G. Adaptacija russkojazychnoj versii „Oprosnika jemocional'nogo intellekta« / G.G. Knjazev, L.G. Mitrofanova, O.M. Razumnikova, K. Barchard// Psihologicheskij zhurnal. – 2012. – T.33. – № 4. – S. 112-120.
9. Korel' L.V. Sociologija adaptacii: Voprosy teorii, metodologii i metodiki / L. V. Korel'. — Novosibirsk: Nauka, 2005. — 424 s.
10. Leont'ev D.A. Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti./D.A. Leont'ev. – M.: Smysl, 2007. – 511 s.
11. Leont'ev D.A. Psihologicheskie resursy preodolenija stressovyh situacij: k utochneniju bazovyh konstruktov/D.A. Leont'ev// Psihologija stressa i sovladajushhego povedenija v sovremennom rossijskom obshhestve. Materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. – Kostroma, 2010. – Tom 2. – S.40-42.
12. Nalchadzhjan A.A. Psihologicheskaja adaptacija: mehanizmy i strategii /A.A. Nalchadzhjan. – M.: Jeksmo, 2010. – 368 s.
13. Orel V.E. Sindrom psihicheskogo vygoranija lichnosti. Mify i real'nost' / V.E. Orel. – H.: Izd-vo «Gumanitarnyj Centr», 2014. – 296 s.
14. Padun M.A. Psihicheskaja travma i kartina mira: Teorija, jempirija, praktika/M.A. Padun, A.V. Kotel'nikova – M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2012. – 206 s.
15. Turinina O.L. Praktikum z psihologiï: Navch. posib. / O.L. Turinina. – K.: MAUP, 2007. – 328 s.
16. Shagarova I.V. Lokus kontrolja i cennostnye orientacii kak lichnostnye determinanty koping-povedenija v situacii poteri raboty / I.V. Shagarova//Vestnik Omskogo universiteta. Serija Psihologija. – 2005. – № 1. – S. 32–43.
17. Umbaev T.A. Samoocenka i cennostnye orientacii lichnosti kak faktor social'noj adaptacii molodyh zhenshhin-zhitel'nic

bol'shogo goroda/T.A. Umbaev, B.V. Ovchinnikov//Vestn. S.-Peterb. un-ta. Ser. 12. – 2008. – Vyp. 4. – S. 162–167.
18. Janickij M.S. Cennostnye orientacii lichnosti kak dinamicheskaja sistema/M.S. Janickij – Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 2000. – 204 s.
19. Taylor S.E. Attributions, beliefs about control and adjustment to breast cancer/S.E. Taylor, R.R. Lichtman, J.V. Wood// Journal of Personality and Social Psychology. – 1984. – V. 46. – P.489-502.

I.O. Filenko. Specific character of value-sense regulation of social and psychological adaptation. The features of the social and psychological adaptation of the adult persons were investigated, that allowed to determine the specific character of its value-sense regulation, which is concluded in the fact that subjects with high levels of adaptation prefer the choice of the value of «Knowledge of the world» and weakly focused on the value of «Taking care of me», «Freedom»; they also have developed convictions about the benevolence of the surrounding world, the positive image of their own I and the ability to control the events of their lives. Also for such persons the high levels of: internality, emotional control, attention to their emotions and complexity of thinking are characteristic. For maladaptive individuals the opposite regularity is observed. Using of factor analysis allowed to determine that the construct of social and psychological adaptation may be represented by three components – «Cognitive activity», «Positive self-image», «Positive perception of the world», which represent respectively: cognitive resource of adaptation as well as its internal and external vectors. It is defined that the individuals with high levels of adaptation are characterized by a high density of the developed correlations between the basic psychological parameters, which form the components of the social and psychological adaptation, as well as high levels of coherence indices and indices of appropriate structures organization. For the non-adaptive individuals the following are characteristic: the weak links between the studied base indicators, as well as low levels of indices of coherence indices and indices of appropriate structures organization, which indicates that they have no formed system of the effective social and psychological adaptation. It is concluded that the value regulation of human's adaptive processes reflects the phenomenon of subjectivity, that is, the basic orientation of the individual, which is concluded in its self-determination, or to be an active subject of the own being, which builds itself and its future, or to be a subject of the third-party care and influences.

Key words: social and psychological adaptation, value orientations, basic beliefs, meanings, factor structure.

Отримано: 16.07.2014 р.

УДК 159.95

К.І. Фоменко
karinafom@yandex.ru

О.І. Кузнецов
alexej133@yahoo.com

Мотиваційні особливості академічної саморегуляції студентів

Fomenko K.I., Kuznetsov O.I. Motivational features of the students' academic self-regulation / K.I. Fomenko, O.I. Kuznetsov // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 582-596.

К.І. Фоменко, О.І. Кузнецов. Мотиваційні особливості академічної саморегуляції студентів. Стаття присвячена вивченню актуальної психологічної проблеми – зв'язку мотиваційних та особистісних особливостей із показниками академічної саморегуляції особистості студентів. У статті подано аналіз діагностики рівнів саморегуляції студентів, серед яких провідним є інтроектований рівень. Визначено, що зовнішнє регулювання навчальної діяльності пов'язане із мотивацією запобігання невдачі, а внутрішнє спонукання – із мотивацією досягнення успіху. Навчальна мотивація студентів виявилась пов'язаною із їх прагненням до самоствердження: губристична мотивація та прагнення до переваги позитивно пов'язане із зовнішнім та інтроектованим регулюванням, прагнення до досконалості – із внутрішнім спонуканням; існує негативний зв'язок між прагненням до переваги та ідентифікованим регулюванням. Існує зв'язок між академічною саморегуляцією та перфекціонізмом: перфекціонізм, орієнтований на себе, негативно пов'язаний з ідентифікованим регулюванням та внутрішнім спонуканням, перфекціонізм, орієнтований на інших, позитивно пов'язаний із інтроектованим перфекціонізмом та негативно – із ідентифікованим регулюванням. Показано, що внутрішнє спонукання як інтерес до навчання суперечить перфекціонізму особистості. Встановлено зв'язок між принциповим типом відповідальності й інтроектованим та ідентифікованим рівнями саморегуляції, між нормативним типом відповідальності та інтроектованим і зовнішнім регулюванням навчальної діяльності. Показано, що внутрішня спрямованість саморегуляції навчальної мотивації тяжіє до принциповості як типу відповідальності, а зовнішня – до нормативності. Представлене дослідження розкриває роль відповідальності, перфекціонізму, мотивації досягнення та губристичної мотивації у саморегуляції навчальної діяльності студентів.

Ключові слова: академічна саморегуляція студентів, губристична мотивація, перфекціонізм, відповідальність, навчальна діяльність студентів.

К.И. Фоменко, А.И. Кузнецов. Мотивационные особенности академической саморегуляции студентов. Статья посвящена изучению актуальной психологической проблемы – связи мотивационных и личностных особенностей с показателями академической саморегуляции личности студентов. В статье представлен анализ диагностики уровней саморегуляции студентов, среди которых ведущим является интроецированный уровень. Определено, что внешнее регулирование учебной деятельности связано с мотивацией избегания неудачи, а внутреннее побуждение – с мотивацией достижения успеха. Учебная мотивация студентов оказалась связанной с их стремлением к самоутверждению: губристическая мотивация и стремление к превосходству положительно связано с внешним и интроецированным регулированием, стремление к совершенству – с внутренним побуждением; существует отрицательная связь между стремлением к превосходству и идентифицированным регулированием. Существует связь между академической саморегуляцией и перфекционизмом: перфекционизм, ориентированный на себя, отрицательно связан с идентифицированным регулированием и внутренним побуждением, перфекционизм, ориентированный на других, положительно связан с интроецированным перфекционизмом и отрицательно – с идентифицированным регулированием. Показано, что внутреннее побуждение как интерес к учебе противоречит перфекционизму личности. Установлена связь между принципиальным типом ответственности и интроецированным и идентифицированным уровнями саморегуляции, между нормативным типом ответственности и интроецированной и внешней регуляцией учебной деятельности. Показано, что внутренняя направленность саморегуляции учебной мотивации тяготеет к принципиальности как типу ответственности, а внешняя – к нормативности. Представленное исследование раскрывает роль ответственности, перфекционизма, мотивации достижения и губристической мотивации в саморегуляции учебной деятельности студентов.

Ключевые слова: академическая саморегуляция студентов, губристическая мотивация, перфекционизм, ответственность, учебная деятельность студентов.

Постановка проблеми дослідження. Поняття «регулювання» тісно пов'язане з основними функціями психічного – відбиттям і регуляцією, традиційно виокремленими в психології. Похідним від поняття «регулювання» є саморегуляція. Дослідження саморегуляції навчальної діяльності студентів обумовлена недостатньою вивченістю цього процесу, при його очевидній значимості, як у загальній, так і в прикладних галузях психології (вікової, педагогічної). У теоретико-методологічному

плані в психології дотепер відсутні досить теоретично й експериментально пророблені уявлення про системно-функціональні механізми саморегуляції особистості, не вивчені залежності між окремими складовими регуляторного процесу та регуляторними механізмами.

Недостатньо досліджений вплив мотиваційних факторів на саморегуляцію навчально-професійної діяльності, зокрема не вивчене становлення й розвиток зовнішнього, інтроектованого, ідентифікованого та внутрішнього регулювання у структурі мотиваційної сфери студента.

Навчальна діяльність студента обумовлена сукупністю провідних мотивів учіння, що складають його мотиваційну сферу. Розгляд мотиваційної сфери особистості студента лише з позицій співвідношення його внутрішніх та зовнішніх, соціальних або професійних мотивів, що є прийнятим у вітчизняній парадигмі, обмежує можливості комплексного дослідження мотиваційних детермінант саморегуляції навчальної діяльності студента. На нашу думку, застосування рівневого підходу до мотиваційних детермінант навчальної діяльності студентів, що ґрунтується на теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Райана, значно розширює можливості вивчення мотиваційних особливостей академічної саморегуляції студентів. Е. Десі та Р. Райан визначають чотири рівні мотивації: 1) екстринсивну або зовнішню (поведінка та діяльність регулюються нагородами і покараннями); 2) інтроектовану (поведінка регулюється частково засвоєними і правилами та вимогами); 3) ідентифіковану (поведінка регулюється відчуттям власного вибору даної діяльності, раніше регульованою ззовні); 4) інтринсивна або внутрішня (інтерес до діяльності).Згідно з цією концепцією, саме внутрішня (інтринсивна) мотивація, яка заснована на природжених потребах в компетентності (вибору оптимальної трудності завдань, наявність позитивного зворотнього зв'язку) і самодетермінації (автономність, інтернальність особистості), обумовлює успішність у навчанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Саморегуляцію суб'єкта навчальної діяльності дослідники вивчали переважно з позицій регулятивних вищих психічних процесів (В.І. Моросанова, В.П. Прядеїн, В.Я. Ляудіс, Є.В. Заїка). Мотиваційні детермінанти саморегуляції особистості студента подані у дослідженнях вітчизняних (Є.П. Ільїн, А.О. Ольшанніков, Н.С. Моргунова) та зарубіжних (Д. Рассел, Р.М. Райан, Д.Р. Коннел) вчених.

Студентський вік у психологічних дослідженнях визначається періодом від 18 до 25 років. Постановка проблеми студент-

ства як особливої соціально-психологічної та вікової категорії належить психологічній школі Б.Г. Ананьєва. Дане питання розглядається у дослідженнях Б.Г. Ананьєва, І.О. Зимньої, Ю.Н. Кулюткіна, А.О. Реана, О.Ф. Рибалко, Є.Н. Степанової, а також у працях П.О. Просецького, Є.М. Нікірєєва, В.О. Сластеніна, В.О. Якуніна. Розглядаючи студентський вік як сенситивний період для особистісного самоствердження індивіда, слід звернути увагу на особливості губристичної мотивації особистості студента, яка визначається як його прагнення до самоствердження, збереження почуття самозначущості шляхом досягнення переваги над іншими (одногрупниками, товаришами) та досягнення досконалості у значущій діяльності [7].

Міра відповідальності особистості як психологічної властивості може розумітись як готовність відповідати за власні вчинки, усвідомлення такої готовності на рівні почуттів та переконань. У багаторівневій моделі особистісної саморегуляції Є.Р. Калітеєвського, Д.О.Леонтьєва відповідальність розглядається як внутрішня саморегуляція зрілої особистості, опосередкована ціннісними орієнтирами. Основними ознаками відповідальності К.Муздибаєв виділяє точність, пунктуальність, вірність особистості у виконанні обов'язків і її готовність відповідати за наслідки своїх дій, здатність до співпереживання, чуйність до чужого болю і радості, наполегливість, старанність, сміливість, стійкість, витримку [6]. Не викликає сумніву, що перелічені автором психологічні властивості особистості виступають детермінантами її навчальної саморегуляції.

Одним із недостатньо досліджуваних аспектів саморегуляції особистості студентів є вивчення його у зв'язку із такою особистісної диспозицією, як перфекціонізм. Перфекціонізм розглядався як компенсаторне прагнення до досконалості та переваги А. Адлером, як нарцистична патологія характеру в роботах К. Хорні, однак, власне термін «перфекціонізм» практично не використовувався до 1965 р., коли був запропонований М. Холандером [9]. П. Хьюітт і Г. Флетт визначають перфекціонізм як прагнення бути досконалим, бездоганним у всьому[3].Т. Бен-Шахар визначає такі ознаки перфекціонізму, як заперечення невдачі, негативних емоцій та успіху [1]. Н.Г. Гаранян [2] визначає наступні параметри перфекціонізму: завищені, у порівнянні з індивідуальними можливостями, стандарти діяльності і домагання;надмірні вимоги до інших та завищені очікування від них;сприйняття інших людей як тих, що висувають високі очікування (соціальні когніції); постійне порівняння себе

з іншими людьми за умови орієнтації на успішних індивідів (персоналізація);дихотомічна оцінка результату діяльності і її планування за принципом «все або нічого» (поляризоване мислення); селектування інформації про власні невдачі та помилки (негативне селектування).

Мета дослідження – визначити структурні особливості мотиваційних особливостей академічної саморегуляції студентів.

Вибірка і методики дослідження. Для реалізації мети дослідження нами були обрані такі методики.

1. Опитувальник академічної саморегуляції Р.М. Райана і Д.Р. Коннелла[8].

Опитувальник містить 32 твердження, спрямованих на визначення рівня розвитку зовнішнього регулювання (екстринсивної або зовнішньої мотивації навчальної діяльності), інтроектованого регулювання, ідентифікованого регулювання та власного спонукання (інтринсивної або внутрішньої мотивації).

2. Методика «Діагностика мотивації успіху і страху невдачі» А.А. Реана.

Опитувальник для оцінки мотивації успіху і страху невдачі запропонований А. А. Реаном. Методика містить 20 тверджень, спрямованих на визначення міри розвитку мотивації успіху(позитивної мотивації, за якою особистість, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного; надія на успіх і потреба в досягненні успіху) мотивації запобігання невдачі(негативної мотивації, за якою активність особистості пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі).

3. Методика «Опитувальник губристичної мотивації студентів» (К.І. Фоменко) [7].

Виходячи із теоретичних уявлень Ю. Козелецького [4] про існування Методика ОДЛСО відповідає вимогам надійності та валідності.

4. Методика «Симптомокомплекс відповідальності» І.О. Кочаряна [5].

Методика діагностики відповідальності спрямована на виявлення вираженості у випробовуваних типологічних варіантів відповідальної поведінки. Методика має форму опитувальника, складається з 5 шкал («Принциповість, «Самоствердження», «Нормативність», «Етичність», «Самопожертва») і містить 67 ефективних і дискримінативності тверджень. Кожна шкала опитувальника містить твердження щодо відповідного типу відповідальності.

5. Методика «Багатомірна шкала перфекціонізму» П. Хьюітта та Г. Флетта в адаптації І.І. Грачової [3]

Методика дозволяє визначити загальний рівень перфекціонізму, а також рівень перфекціонізму, орієнтованого на себе, перфекціонізму, орієнтованого на інших, та перфекціонізму як соціального припису.

Перфекціонізм, орієнтований на себе, передбачає наявність високих особистих стандартів, внутрішню мотивацію самовдосконалення, схильність до зосередження на меті, тенденцію ставити перед собою складні цілі та готовність докладати зусилля для їх досягнення; передбачає підвищену самокритичність, розвинену самодисципліну, самоконтроль, схильність до рефлексії. Перфекціонізм, орієнтований на себе, – складова, яка, як встановили П. Хьюітт і Г. Флетт, властива обдарованим людям з високими прагненнями бути досконалими.

Високий рівень перфекціонізму, орієнтованого на інших, передбачає наявність високих стандартів, встановлених людиною для інших, вимогливість по відношенню до інших, інтолерантність, небажання вибачати помилки, недосконалості. Перфекціонізм як соціальний припис – відчуття індивіда, яке йому нав'язують нереалістично високі стандарти; впевненість людини у тому, що інші люди мають відносно неї високі очікування, яким дуже складно, якщо взагалі можна, відповідати. Методика містить 45 тверджень і дозволяє визначити низький, середній та високий рівні за загальної шкалою перфекціонізму та субшкалами перфекціонізму, орієнтованого на себе, на інших та перфекціонізму як соціального припису.

Вибірку досліджуваних склали 44 студенти 2-го курсу факультету Міжнародних освітніх програм української інженерно-педагогічної академії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Першим завданням нашого дослідження було визначити міру співвідношення різних рівнів академічної саморегуляції студентів (рис. 1).

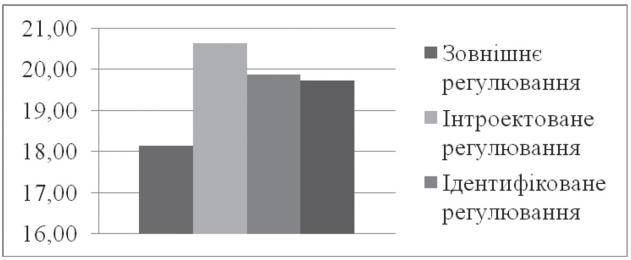


Рис. 1. Середні значення рівнів академічної саморегуляції студентів

З рис. 1 видно, що у студентів переважає інтроектований рівень академічної саморегуляції, що свідчить про те, що навчання у виші для них є формальністю, іноді вимушеною необхідністю. Вища освіта сьогодні виступає нормою для молоді. Студентська молодь з інтроектованим рівнем саморегуляції керується в організації власної діяльності засвоєними інтроектованими нормами та установками від референтних дорослих, проявляє емоційну залежність від них, має завищені вимоги до себе й інших. Ті юнаки, що засвоїли сукупність соціальних норм та ролей, виявляють високий рівень інтроектованого регулювання навчальної діяльності. Прикладами такої саморегуляції можуть бути наступні мотиви та настановлення: вища освіта є нормою; без вищої освіти буде складно знайти роботу; мати професію просто необхідно, а для цього треба вчитись. Інтроектована регуляція студентів супроводжується включенням до вольової регуляції егоцентричних факторів – почуття переваги у разі успіху та сорому, провини у разі невдачі.

У меншій мірі студенти виявляють ідентифікований рівень саморегуляції. Юнаки та дівчата з ідентифікованим рівнем саморегуляції керуються у регуляції засвоєними зразками поведінки. Вони чутливі до схвальних оцінок від референтних осіб, авторитетів, проявляють ініціативу та впевненість у собі при виконанні діяльності.

Досить значним є рівень вираженості внутрішньої, інтринсивної (автономної) саморегуляції особистості студентів. Автономний тип з переважаючим власним спонуканням характеризує студентів як відповідальних і самоорганізованих, ініціативних та активних у прийнятті важливих рішень свого життя, схильних до креативного розв'язання навчальних проблем. Зовнішня саморегуляція, що характеризується пасивною суб'єктною позицією щодо навчальної діяльності, виражена у студентів в найменшій мірі.

Розглянемо результати дослідження взаємозв'язку рівнів (типів) саморегуляції із інтегральним показником навчальної мотивації студентів – мотивацією досягнення успіху (табл.1), з якої видно, що існують позитивні зв'язки між показниками зовнішнього регулювання та внутрішнього спонукання та мотивацією досягнення успіху.

Негативний зв'язок між показниками зовнішнього регулювання та мотивацією досягнення успіху свідчить про те, що студенти, які керуються системою заохочень та покарань у навчальній діяльності, виявляють страх запобігання невдачі. Вони

мають незначну мотивацію досягнень, запобігають складних навчальних завдань задля того, щоб уникнути невдачі (поганої оцінки, невдоволення викладача).

Таблиця 1

Взаємозв'язок показників академічної саморегуляції та мотивації досягнення успіху та запобігання невдачі у студентів

Мотивація досягнення успіху	Показники академічної саморегуляції			
	Зовнішнє регулювання	Інтроектоване регулювання	Ідентифіковане регулювання	Внутрішнє спонукання
	-0,28*	0,21	0,17	**0,43****

*Примітка: *- на рівні p<0,05, ** – p<0,01*

Позитивний зв'язок внутрішніх спонукань до навчальної діяльності із мотивацією досягнення успіху свідчить про те, що інтерес до змісту навчання взаємообумовлений із мотивацією досягнення успіху. Отже, ті студенти, що прагнуть до успіху в житті частіше виявляють інтерес до навчання, вчаться не тільки задля майбутнього професійного успіху, вдоволення амбіцій, а тому, що їм цікаво вчитися.

Розглянемо результати дослідження взаємозв'язку між показниками саморегуляції та губристичною мотивацією студентів (табл.2).

Таблиця 2

Взаємозв'язок показників академічної саморегуляції та губристичної мотивації у студентів

Показники академічної саморегуляції	Показники губристичної мотивації		
	Прагнення до досконалості	Прагнення до переваги	Загальний показник губристичної мотивації
Зовнішнє регулювання	0,18	**0,57****	**0,49****
Інтроектоване регулювання	0,18	**0,57****	**0,45****
Ідентифіковане регулювання	0,21	**-0,48****	-0,18
Внутрішнє спонукання	**0,34***	-0,03	0,13

*Примітка: *- на рівні p<0,05, ** – p<0,01*

З таблиці 2 видно, що показники губристичної мотивації, а також прагнення до переваги мають позитивні зв'язки із показниками зовнішнього регулювання та інтроектованого регулювання. Отже, прагнення особистості студента до самостверд-

дження реалізується через прагнення до переваги над іншими і пов'язане із зовнішнім рівнем академічної саморегуляції. У навчанні такі особистості прагнуть уникнути покарань (негативних оцінок, осуду батьків і товаришів) та отримати винагороди (стипендію, похвалу, гроші), що виступає основним мотиватором їх навчально-професійної діяльності і виступає умовою досягнення переваги над іншими. Мотивація навчальної діяльності такої особистості визначається прагненням до переваги, що здійснюється на найпростішому рівні саморегуляції – зовнішньому. Такі студенти обирають прості навчальні цілі, які можуть бути навіть нижчими за їх академічні можливості, з легкістю їх досягають, задовольняючи власне прагнення до переваги над іншими. Навчальна діяльність студента із такими мотиваційними особливостями орієнтована на запобігання покарання, яке виявляється у неспроможності досягти поставлених помірних, невисоких цілей і посісти нижні позиції навчального рейтингу, що свідчить про неможливість перевершити одногрупників.

Встановлено зв'язок між показниками інтроектованого регулювання і губристичної мотивації та прагнення до переваги свідчить про те, що ті студенти, які керуються в організації власної діяльності засвоєними інтроектованими нормами та установками від референтних дорослих і проявляють емоційну залежність від них, мають завищені вимоги до себе й до інших, реалізують власне прагнення до переваги. Такі студенти, засвоївши норми поведінки та діяльності,реалізують відповідні способи навчальної діяльності (відносно регулярне відвідування занять, вибіркове ставлення до навчальної діяльності відповідно до складності предмета чи вимогливості викладача, дисциплінованість, слухняність, толерантність до вимог деканату, тощо) і прагнуть перевершити своїх одногрупників у навчальній діяльності, не докладаючи «зайвих» зусиль.

Ідентифіковане регулювання навпаки, має негативний зв'язок із прагненням до переваги. Студенти з ідентифікованим рівнем саморегуляції керуються у регуляції засвоєними зразками поведінки значущих дорослих чи однолітків. Вони чутливі до схвальних оцінок від референтних осіб, авторитетів (викладачів, успішних одногрупників), проявляють ініціативу та впевненість у собі при виконанні діяльності. Для таких студентів важливим є отримання схвалення від авторитетів, що може свідчити про те, що вони йдуть вірним шляхом, їх навчальні зусилля не даремні.

Встановлено зв'язок між показниками внутрішнього спонукання та прагненням до досконалості. Цей зв'язок розкриває сутність внутрішньої мотивації навчальної діяльності особистості, де інтерес до навчання пов'язаний із прагнення до досконалості, саморозвитку, досягнення майстерності в улюбленій справі.

Розглянемо результати дослідження взаємозв'язку між показниками академічної саморегуляції та симптомокомплексу відповідальності (табл.3).

Таблиця 3

Взаємозв'язок показників академічної саморегуляції та відповідальності особистості студентів

Показники академічної саморегуляції	Показники симптомокомплексу відповідальності				
	П	Сс	Н	Е	Сп
Зовнішнє регулювання	-0,22	0,09	**0,30***	0,19	-0,11
Інтроектоване регулювання	**-0,30***	0,14	**0,31***	0,12	-0,14
Ідентифіковане регулювання	0,40**	-0,24	0,01	0,26	0,10
Внутрішнє спонукання	0,10	0,08	0,25	0,20	-0,08

Примітка: П -«Принциповість», Сс – «Самоствердження», Н – «Нормативність», Е- «Етичність», Сп – «Самопожертва».

**- на рівні p<0,05. ** – p<0,01*

З таблиці 3 видно, що існують зв'язки між показниками таких типів відповідальності, як принциповість та інтроектованим й ідентифікованим рівнями саморегуляції, причому перший зв'язок є позитивним, а другий – негативний. Такі результати свідчать про те, що студенти, які вважають, що більшість важливих подій в життя було результатом їх власних дій, що вони можуть ними управляти, і, отже, відчувають свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя в цілому, характеризуються ідентифікованим рівнем мотивації навчання. Такі студенти відповідальні, тому що так потрібно, відповідає їх власним принципам. Особистості з даними типом відповідальності педантичні,принципові, схильні до накопичення негативних емоцій, схильні до пошуку правди. Принциповість та правдолюбство як віддзеркалення їх високих внутрішніх ідеалів та стандартів поєднується із орієнтацією на думку та погляди авторитетів. Студенти з принциповим типом відповідальності можуть сильно розчаровуватись в своїх поглядах та принципах, прийнятих від викладачів, що донедавна були авторитетами і певним чином не виправдали покладені на них сподівання.

Встановлено зв'язок між нормативністю як типом відповідальності та інтроектованим рівнем саморегуляції. Отже, нормативність як здатність і прагнення до дотримання деяких імпліцитних патернів і правил поведінки, які часто збігаються з соціальними нормами, що може трактуватися як соціально відповідальна поведінка, передбачає інтроектоване регулювання навчальної діяльності, яке також є віддзеркаленням прийнятих та частково засвоєних норм і правил навчальної діяльності у виші. Також встановлено негативний зв'язок між показниками нормативності та ідентифікованого рівня академічної саморегуляції, що свідчить про те, що студенти, які ідентифікують себе із авторитетом, менше керуються загальноприйнятими нормами поведінки.

З таблиці 4 видно, що зовнішнє саморегулювання як прагнення отримати винагороду та уникнути невдачі у навчальній діяльності пов'язане із соціально приписаним перфекціонізмом. Такі дані свідчать про те, що студенти, навчальна діяльність яких регулюється системою зовнішніх санкцій, мають переконання, що соціальне оточення (викладачі, батьки, деканат) виявляє до них завищені, нереалістичні вимоги. Студентам із інтроектованою мотивацією також властивий соціально приписаний перфекціонізм. З одного боку, такі студенти засвоїли норми поведінки, якими керуються у навчальній діяльності, з другого боку – вони вважають, що ці норми є надмірними, занадто високими.

Таблиця 4

Взаємозв'язок показників академічної саморегуляції та перфекціонізму у студентів

Показники академічної саморегуляції	Показники перфекціонізму		
	Перфекціонізм, орієнтований на себе	Перфекціонізм, орієнтований на інших	Соціально приписаний перфекціонізм
Зовнішнє регулювання	0,01	0,01	**0,80****
Інтроектоване регулювання	0,04	**0,33***	**0,46****
Ідентифіковане регулювання	**-0,82****	**-0,61****	0,07
Внутрішнє спонукання	**-0,35***	-0,18	0,12

*Примітка: *- на рівні p<0,05. ** – p<0,01*

Встановлено, що ідентифіковане регулювання негативно корелює із перфекціонізмом, орієнтованим на себе, та перфекціо-

нізмом, орієнтованим на інших. Такі студенти не встановлюють до себе надмірних вимог, їх не цікавлять інші і вони не ставляться вимогливо до них. Ідентифіковане регулювання навчальної діяльності взагалі не передбачає високих показників перфекціонізму, а лише орієнтацію на ті вимоги, які виявляє до них авторитетна особа. Ці вимоги студенти з ідентифікованим типом мотивації сприймають некритично.

Цікавим є встановлений негативний зв'язок між перфекціонізмом, орієнтованим на себе, та внутрішнім спонуканням (інтринсивною мотивацією) студентів. Всупереч нашим сподіванням стосовно того, що високий рівень мотивації досягнення, який відповідає також внутрішній мотивації, пов'язаний позитивно із перфекціонізмом, ми отримали протилежні результати. Внутрішнє спонукання як інтерес до улюблених навчальних предметів та навчання загалом не обов'язково передбачає перфекціонізм, а навпаки ці два феномени суперечать один одному. Перфекціонізм як надмірна вимогливість до себе, нереалістичне ставлення до власних стандартів діяльності суперечить і протиставляється інтересу до навчальної діяльності, який у більшій мірі передбачає орієнтацію на процесуальний бік діяльності, а не на досягнення результатів, зокрема у вигляді позитивної оцінки результатів навчання.

Висновки. Проблема визначення зв'язку мотиваційних та особистісних особливостей із показниками академічної саморегуляції особистості студентів є надзвичайно актуальною і її вирішення дозволяє відповісти на питання, що хвилює кожного практичного психолога закладу освіти, викладача та вчителя – які особистісні та мотиваційні особливості обумовлюють інтерес до навчання та навчальну успішність. Аналіз рівнів саморегуляції студентів показав, що серед них провідним є інтроектований рівень. Кореляційний аналіз саморегуляції та мотиваційних особливостей особистості студентів показав наступнею

Зовнішнє регулювання навчальної діяльності пов'язане із мотивацією запобігання невдачі, а внутрішнє спонукання – із мотивацією досягнення успіху. Навчальна мотивація студентів виявилася пов'язаною із їх прагненням до самоствердження: губристична мотивація та прагнення до переваги позитивно пов'язане із зовнішнім та інтроектованим регулюванням, прагнення до досконалості – із внутрішнім спонуканням; існує негативний зв'язок між прагненням до переваги та ідентифікованим регулюванням. Отже, зовнішня мотивація студентів передбачає прагнення до переваги, а внутрішня – прагнення до досконалості.

Встановлено зв'язок між академічною саморегуляцією та перфекціонізмом: перфекціонізм, орієнтований на себе, негативно пов'язаний з ідентифікованим регулюванням і внутрішнім спонуканням, перфекціонізм, орієнтований на інших, позитивно пов'язаний із інтроектованим перфекціонізмом та негативно – із ідентифікованим регулюванням. Внутрішнє спонукання як інтерес до навчання суперечить перфекціонізму особистості.

Встановлено зв'язок між принциповим типом відповідальності та інтроектованим й ідентифікованим рівнями саморегуляції, між нормативним типом відповідальності та інтроектованим і зовнішнім регулюванням навчальної діяльності. Отже, внутрішня спрямованість саморегуляції навчальної мотивації тяжіє до принциповості як типу відповідальності, а зовнішня – до нормативності.

Список використаних джерел

1. Бен-Шахар Т. Парадокс перфекциониста/ Тал Бен-Шахар; пер с англ. Михаила Табенкина. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 256 с.
2. Гаранян Н. Г. Психологические модели перфекционизма / Н.Г. Гаранян // Вопросы психологии. – 2009. – №5. – С. 74-83.
3. Грачева И. И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма П. Хьюитта и Г. Флетта / И. И. Грачева / Психологический журнал. – 2006, №6. – С. 73-89.
4. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологические эссе) / Юзеф Козелецкий. – К.: Лыбидь, 1991. – 288 с.
5. Кочарян І.О. Типологічні особливості організації особистісного симптомокомплексу відповідальності / О.С. Кочарян, І.О. Кочарян // Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2006. – С. 120-123.
6. Муздыбаев К. Психология ответственности/ К. Муздыбаев. – М.: Либроком, 2010. – 248 с.
7. Фоменко К.І. Губристична мотивація в структурі спрямованості особистості: віковий аспект / Т.Б. Хомуленко, К.І. Фоменко. – Х.: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2012. – 222 с.
8. Яцюк М.В. Адаптація опитувальника академічної саморегуляції Р.М. Райана і Д.Р. Коннелла (Casual dimensionscale IISQR-A) / М.В. Яцюк // Практична психологія та соціальна робота. – №4. – 2008, – С. 45-47.

9. Ясная В. А. Перфекционизм: история изучения и современное состояние проблемы / В.А. Ясная, С. Н. Ениколопов // Вопросы психологии. – 2007. – №4. – С. 157-168.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Ben-Shakhar T. Paradoks perfektsionista / Tal Ben-Shakhar; per s angl. Mikhaila Tabenkina. – M. : Mann, Ivanov i Ferber, 2013. – 256 s.
2. Garanyan N. G. Psikhologicheskiye modeli perfektsionizma / N. G. Garanyan // Voprosy psikhologii. – 2009. – №5. – S. 74-83.
3. Gracheva I. I. Adaptatsiya metodiki «Mnogomernaya shkala perfektsionizma P. KH'yuittai G. Fletta / I. I. Gracheva / Psikhologicheskiy zhurnal. – 2006, №6. – S. 73-89.
4. Kozeletskiy YU. Chelovek mnogomernyy (psikhologicheskiye esse) / YUzef Kozeletskiy. – K.: Lybid', 1991. – 288 s.
5. Kocharyan I.O. Tipologíchní osoblivostí organízatsíí osobistísnogo simptomokompleksu vídpovídal'ností / O.S. Kocharyan, Í.O. Kocharyan // Aktual'ní problemi praktichnoí psikhologíí. Zbírnik naukovikh prats'. – Kherson: PP Vishemirs'kiy V.S., 2006. – S. 120 – 123.
6. Muzdybayev K. Psikhologiya otvetstvennosti / K. Muzdybayev. – M.: Librokom, 2010. – 248 s.
7. FomenkoK.Í. Gubristichna motivatsíya v strukturí spryamovanostío sobistostí: víkoviy aspekt / T.B. Khomulenko, K.Í. Fomenko. – KH.: KHNPUím. G.S. Skovorodi, 2012. – 222 s.
8. Yatsyuk M.V. Adaptatsíya opituval'nika akademíchnoí samoregulyatsíí R.M. Rayana í D.R. Konnella (Casual dimensionscale IISQR-A) / M.V. Yatsyuk // Praktichna psikhologíya ta sotsíal'na robota. – №4. – 2008. – S. 45-47.
9. Yasnaya V. A. Perfektsionizm: istoriya izucheniya i sovremennoye sostoyaniye problemy / V.A. Yasnaya, S. N. Yenikolopov // Voprosypsikhologii. – 2007. – №4. – S. 157- 168.

K.I. Fomenko, O.I. Kuznetsov. Motivational features of the students' academic self-regulation. This article is devoted to the study of actual psychological problem – communication between motivational and personal characteristics and indices of academic self-regulation of students' personality. The article focuses on the analysis of self-diagnosis levels of students' self-regulation, including a leading *introjectional* level. The external regulation of the educational activities was determined to be associated with the motivation of failure prevention, and internal motive

is associated with the motivation of success. Educational motivation of students is associated with their desire for self-assertion: hubristic motivation and aspiration for superiority is positively associated with external and *introjected* regulation, aspiration for the perfection is associated with internal motivation. There is a negative relation between the aspiration for superiority and identified regulation. There is a connection between academic self-regulation and perfectionism: negatively self-oriented perfectionism is associated with the identified regulation and internal motivation; other-oriented perfectionism is positively associated with *introjected* perfectionism *and negatively* associated with identified regulation. It is shown that internal motivation as an interest in learning contradicts perfectionism of the personality. There is a connection determined between the principal type of responsibility and *introjected* and identified levels of self-regulation; although connection between normative type of regulatory responsibility and *introjected* and external regulation of educational activities. It is shown that the internal orientation of self-regulation of educational motivation tends to principle as a type of responsibility, and external – to normativity. The presented study reveals a role of responsibility, perfectionism, achievement motivation and hubristic motivation in self-regulation of students' educational activities.

Key words: academic self-regulation of students, hubristic motivation, perfectionism, responsibility, educational activities of students.

Отримано: 16.07.2014 р.

УДК 159.9.019.4:165.212

О.Ф. Хміляр
hmilar@ukr.net

Символ етнічного «Іншого» в конструюванні поведінки особистості

Khmiliar O.F. The symbol of ethnic «Another» in personality's behavior design / O.F. Khmiliar // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 596-608.

О.Ф. Хміляр. Символ етнічного «Іншого» в конструюванні поведінки особистості. Етнічний «Інший», виступаючи символічною фігурою, дозволяє особистості вибудовувати проект власної поведінки задля ефективної взаємодії в певному етнічному середовищі. Розглядаючи

© О.Ф. Хміляр

образ етнічного «Іншого» як породження психічної реальності, автор статті вивчає як змінюється постать індивіда під впливом значимого етнічного «Іншого».

З'ясовано, що особистість як продукт символу, в кожному акті мовлення з «Іншим», наділяє його певними рисами і якостями, які, на її думку, мають бути йому притаманні. Це знаходить своє вираження в тому, що поведінка особистості спочатку формується в «Іншому» задля того, щоб потім повернутися в «Я»: у дії, в мовленні й в цілому вплинути на поведінку самого «Іншого». Доведено, що індивід набуває статусу особистості під кутом зору значимого «Іншого».

Встановлено, що образ етнічного «Іншого» відображаючи суб'єктивну дійсність, формується в особистості на основі спостережень, досвіду особистої взаємодії, а також на ґрунті догадок, пересторог, стереотипів. За таких умов етнічний «Інший» стає символом, проекцією, що дозволяє особистості вибудувати відповідний конструкт власної поведінки.

Виявлено, що поведінка етнічного «Іншого» в значній мірі залежить від культурної моделі (групової чи особистісної спрямованості), яка притаманна відповідній етнічній спільноті. В статті показано, які цінності сповідують представники індивідуальних та колективістських етнічних спільнот. Зазначено, наскільки важливо будувати комунікативну взаємодію з етнічним «Іншим» на основі врахування вимог етнічної культури. Виявлено, що етнічний «Інший» за певних умов стає «Чужим», від якого особистість дистанціюватиметься, захищаючи власну культуру. В статті розкривається, що знайомство з «Чужим», з одного боку, видається небезпечним, а з другого – захоплює, обіцяє нові знання, розширює кругозір.

Ключові слова: етнічний «Інший», символ, особистість, образ, поведінка особистості, символічна регуляція поведінки, символічна взаємодія, культура, «свій-чужий».

О.Ф. Хмиляр. Символ этнического «Другого» в конструировании поведения личности. Этнический «Другой», являясь символической фигурой даёт возможность личности выстроить проект личного поведения с целью эффективного взаимодействия в соответствующей этнической среде. Рассматривая образ этнического «Другого» как порождение психической реальности, автор статьи изучает, как изменяется фигура индивида под влиянием значимого этнического «Другого».

Выяснено, что личность как продукт символа, в каждом акте речи с «Другим», наделяет его определёнными чертами и качествами, которые, по её мнению, должны быть ему присущи. Это находит своё выражение в том, что поведение личности сначала формируется в «Другом», для того, чтобы потом вернутся в «Я»: в действии, в речи и в целом повлиять на поведение самого «Другого». Доказано, что индивид приобретает статус личности под углом зрения значимого «Другого».

Установлено, что образ этнического «Другого», отражая субъективную действительность, формируется в личности на основе наблюдений, опыта личного взаимодействия, а также на почве догадок, пред-

остережений, стереотипов. При таких условиях этнический «Другой» становится символом, проекцией, что позволяет личности выстроить соответствующий конструкт собственного поведения.

Обнаружено, что поведение этнического «Другого» в значительной степени зависит от культурной модели (групповой или личностной направленности), присущей соответствующей этнической общности. В статье показано, какие ценности исповедуют представители индивидуальных и коллективистских этнических сообществ. Указано, насколько важно строить коммуникативное взаимодействие с этническим «Другим» на основе учёта требований этнической культуры. Выявлено, что этнический «Другой» при определённых условиях становится «Чужим», от которого личность дистанцируется, защищая собственную культуру. В статье раскрывается, что знакомство с «Чужим», с одной стороны, кажется опасным, а с другой – захватывает, обещает новые знания, расширяет кругозор.

Ключевые слова: этнический «Другой», символ, личность, образ, поведение личности, символическая регуляция поведения, символическое взаимодействие, культура, «свой-чужой».

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасні засоби спілкування дозволяють щорічно десяткам мільйонів людей безпосередньо знайомитись з особливостями і цінностями культур інших народів. З перших контактів людина швидко переконується, що представники цих культур по-різному реагують на оточуючий світ: у них своя система цінностей, норми поведінки, які суттєво выдрізняються від прийнятих в їхній рідній культурі. В ситуації розходження чи неспівпадіння явищ іншої культури з прийнятими в «своїй» виникає поняття «Інший», «Чужий».

До проблеми «Іншого» як символічної форми поведінкової регуляції особистості психологи звертались й продовжують звертатися незалежно від теоретичних і методологічних позицій, які вони відстоюють. Існування «Іншого» – важлива умова, яка дозволяє вказати на існування «Я».

Філософсько-психологічні концепції, розглядаючи роль «Іншого», окреслюють коло функцій, які він (Інший) покликаний реалізувати під час конструювання власної поведінки. В різних теоріях роль «Іншого» ототожнюється як із зовнішнім об'єктивним спостерігачем в соціумі, так і з принципово непізнаною суб'єктивною частиною «Я». Оскільки поведінка особистості завжди вибудовується в просторі відношень з «Іншим», нагальною потребою постає проблема впливу символу «Іншого» на конструювання власного «Я».

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковується розв'язання проблеми. Інтерес до проблеми «Свій-Інший-

Чужий» обумовлюється спробою цивілізованого вирішення низку психологічних, соціальних та політичних конфліктів, в основі яких лежить стереотип сприйняття інших культурних цінностей як чогось суперечного своєму, «правильному». Акцент робиться, в основному, на вербальній агресії, соціальній диференціації людей за мовною ознакою. Серед численних досліджень науковців, присвячених соціокультурним детермінантам функціонування соціуму, розвитку мовної картини світу, можна виділити роботи О.Ф.Лосєва, М.М.Бахтіна, К.Леві-Строса, Е.Кассірера, Т.А.Ван Дейка, Е.Сепіра, О.О.Потебні, В.П.Зінченка, Л.В.Щерби та ін.

Разом з тим, безліч проблемних питань залишається поза межами інтересів учених. Не досліджено зміст і смисл поняття «Іншого», немає однозначності у співвідношенні різних соціальних варіантів «Іншого», не вивчено символічну роль етнічного «Іншого» в конструюванні поведінки особистості. Не враховується вплив психологічних явищ, які формують мовну картину світу представників різних етнічних спільнот. Мова йде про явища, які наочно демонструють кардинальні зміни в свідомості людини, й про формування мовної реальності залежно від взаємовпливу й взаємопроникнення різних етнічних культур.

Символічна взаємодія з «Іншим»

Проблематика символічної взаємодії з «Іншим» розкривалася в працях Ж.П.Сартра, М.Хайдеггера, З.Фрейда, Ж.Лакана, О.Ф.Лосєва. Згідно з Ж.П.Сартром, людині не дано можливості виявити справжнє єство на основі дорефлексивного буття в собі. Тому виявлення «Я» відбувається немовби з одночасною втратою буття в собі й усвідомленням цієї втрати. Саме усвідомлення втрати, власних пустот і «ніщо» Ж.П.Сартр визначає як абсолютну свободу буття для себе [1, с. 123-125]. Процес самоствердження, за Сартром, є ніщо інше, як втеча людини від «ніщо» й свободи, це самообман, єдиним виходом з якого є набуття повноти сутності в «Іншому», представникові соціального світу, з яким людина розділяє буття для «Іншого».

В новому модусі буття «Інший» постає символічною фігурою закону, а проект власної поведінки, що вибудовується, немовби пропонується йому для затвердження автентичності. В той же час, легітимізуючи сутність, «Інший» завжди обмежує свободу «Я». Відповідно особистість приречена на постійну боротьбу між набуттям сутності й збереження свободи [2].

Побудова символічної взаємодії «Я» для себе та «Іншого» в значній мірі визначили спрямованість сучасної психологічної науки, постмодерністських і постструктуралістських гуманітар-

них тенденцій. Інтенція розуміння завжди містить в собі запитання, яке репрезентується в мові та символі. Саме мова та символ дозволяють (забороняють) сущому бути. Згідно з М.Хайдеггером в символі коріниться відповідь на запитання значимого: «*що це є*» і «*для чого це є*». Символ наділяє особистість потребою пізнати себе й оточуюче сутнісне «Я». Сутність людини проявляється в символі [3, с. 321].

«В психоаналітичному смислі – пише З.Фрейд – символічним є те, чого не вистачає. В більш широкому розумінні символічне вказує на те, що було втрачено (предмети, близькі люди). Символічна функція не лише вказує на те, що функція недостатності є невід'ємною частиною будь-якої людської діяльності, вона підкреслює, що можливе зіткнення з втратою передбачає обов'язкове включення її в загальну структуру» [4, с. 103]. Звідси слідує, що не людина створює символічний порядок, а символічний порядок створює людину завдяки значимому впливу мовлення. Отже, символічний порядок встановлює власну, незалежну від суб'єкта означену послідовність, яка створює місце для «Іншого», несвідомого, від якого суб'єкт повністю залежить. На думку З.Фрейда, саме в «Іншому» знаходиться місце значимого. Роль аналітика якраз і полягає в тому, щоб він взяв на себе символічну функцію «Іншого» не як людини, а як місця. В цьому смислі символ, як чуттєво-інтуїтивний образ, навертає нас до надчуттєвої реальності «Іншого».

З вищесказаного можемо визначити **мету** нашої статті: з'ясувати основні аспекти, яких набуває постать індивіда, коли визначальним стає значимий етнічний «Інший», представник іншого етносу і культури та розглянути значимого етнічного «Іншого» як одне із системоутворюючих понять у вивченні символічної поведінки особистості.

Виклад основного матеріалу. Ж.Лакан, базуючись на методології класичного психоаналізу Фрейда, теоріях психолінгвістики, ідеях М.Хайдеггера розглядає буття особистості як символ, що реалізується під впливом «Іншого». Услід за Ж.П.Сартром, Ж.Лакан відстоює ідею принципової недоступності повної автентичності особистості, перефразовуючи висловлювання Р.Декарта – «Я мислю там, де не існую, й існую там, де не мислю» [5]. Розглядаючи поведінку особистості як таку, що утворена регістрами Реального, Уявного і Символічного, автор визначає поведінку автентичної несвідомої особистості як Реальне – недосяжне вмістилище всіх стверджуючих особистість інстинктів і потягів. Згідно з Ж.Лаканом, неусвідомлювана по-

ведінка Реального структурується у вигляді символу [5]. Однак у символі, зміст Реального лише маркований, за допомогою певних слів і концептів, що його означують. Отже, поведінка особистості настільки переживається нею як автентична, наскільки вдало вона підбирає означаючий зміст для об'єктивізації власного Реального.

Сам процес символічної регуляції поведінки особистості згідно з Ж.Лаканом, полягає у підборі значимих для вираження значимих множинних змістів регістру Реального. Отже, особистість, є продуктом символу, що спрямовується в соціальний простір до значимого «Іншого», який уособлює в собі культуру і закон. Водночас, Ж.Лакан відмічає нестабільність поведінки особистості – остання завжди позначається *символом*, який вона втілює в «Іншому», і *поглядом*, який на неї спрямовує «Інший». Згідно з логікою Лакана поведінка особистості – це складна гра, яка, існуючи між суб'єктом і значимим «Іншим», розгортається в мовленні й спрямовується до «Іншого».

Згідно з Ж.Лаканом, особистість заново набуває й конституює свою поведінку в кожному акті мовлення з «Іншим», наділяючи його такими рисами та якостями, які дозволяють «Іншому» так вибудувати свою поведінку, як цього бажає сама особистість. Отже, поведінка особистості спочатку формується в «Іншому» задля того, щоб потім повернутися в «Я» у дії, мовленні й в цілому вплинути на поведінку самого «Іншого». В цьому смислі, поведінка – це завжди поняття інтерсуб'єктивне, контекстуальне. Незмінним є її основна властивість – стверджувати межу між «Я» та «Іншим».

Зберігаючи соціальну роль «Іншого», особистість активно включена в побудову власної суб'єктності. Індивід первинно набуває статусу особистості під кутом зору значимого «Іншого» [2; 5]. Це не протирічить традиційному розумінню поведінки, яка встановлює відмінність між «Я» і світом інших людей, де поведінка особистості існує як факт її визнання іншими. Однак розуміння символічної регуляції поведінки через призму «Іншого» набуває важливих властивостей: 1) «Інший» стає частиною суб'єктності індивіда, не втрачаючи свого позасуб'єктного характеру (суб'єкт ідентифікується не з фігурою, а бажаннями «Іншого»); 2) поведінка особистості перед значимим «Іншим» розкриває себе в тій мірі, в якій вона шукає істинності розуміння й легітимності власного «Я»; 3) в діалозі «Я-Інший» символічна поведінка отримує можливість проявити себе на фоні різноманітності «Іншого», з яким людина вступає в реальні, уявні або символічні відношення.

Цікаве бачення щодо виокремлення поглядів особистості під кутом зору значимого «Іншого» знаходимо в О.Ф.Лосєва, яке він розкриває на прикладі знаку [6]. Формуючи аксіому, згідно з якою «Будь-який знак передбачає для себе того чи іншого поза знакового, але цілком специфічного носія», О.Ф.Лосєв запитує: «Чи може знак мови бути знаком, якщо його носій, так звана, субстанція зводиться лише до нього самого?» [6, с. 77]. Якби такий знак дійсно існував, він був би лише знаком, нехай і людським, але не мав би жодних відмінностей всередині самого себе будучи одним і тим же. Дану тезу О.Ф.Лосєв розкриває на прикладі білого кольору, показуючи, що якби все на світі було біле (предмети, речі, люди, рослини, тварини, вся земля...) ми взагалі б не могли вести мову про будь-який колір. Тому відсутність контакту з «Іншим» позбавила б людину бути самою собою взагалі.

Образ етнічного «Іншого» – це перш за все породження психічної реальності. З одного боку «Інший» як суб'єкт пізнання визначається особистістю через досвід реальної повсякденної взаємодії, спостережень і описань. З другого – образ «Іншого» складається із догадок, побічних знань особистості, пересторог, пропозицій, які претендують на достовірність факту, а сам етнічний «Інший» у більшій степені постає як створений, а не описаний. Кожному з двох описань характерний свій тип дискурсу. Дискурс щодо етнічного «Іншого» другого типу, як правило, афективно навантажений, більш чуттєво-інтуїтивний в плані використання семантичних мовних одиниць. Характеризуючи «Іншого» другого типу, найчастіше використовують такі дієслова: «здається», «відчувається», «інтуїція підказує».

Етнічний «Інший» неминуче присутній в символах людей різних етнокультурних груп. Вивчення психології символічної регуляції поведінки через призму етнічного «Іншого» дозволяє оцінити власні здібності, провести межу між власною поведінкою й поведінкою етнічного «Іншого». Від того, як проводиться подібна межа, як розуміється етнічна відмінність, залежатиме конструювання поведінки особистості.

Головним індикатором цього процесу є відмінність, яку суб'єкт вводить між собою та «Іншим». В якості відмінності може виступати будь-який довільний зміст досвіду або знання про себе й етнічного «Іншого». Якщо в якості змісту для формування відмінностей в сфері етнічного і соціального вибираються особистісні властивості людини, то ми стикаємося з найбільш «злісними» стереотипами – «всі євреї...», «всі грузини...» [2].

Етнічний «Інший» є швидше символом, образом, проекцією, а поведінка особистості відносно етнічного «Іншого», випливаючи з досвіду, менше конструюється, усвідомлюється, є радше загадкою, яка викликає напруженість. «Від пориву серця до удару кулаком – обличчя чужого заставляє нас відкривати наш потаємний спосіб сприймання світу, розглядає всіх нас, включаючи найбільш родинні й закриті співтовариства» [7, с. 89] – так за Ю.Кристевою можна визначити зустріч з породжуючим етнічним «Іншим». Етнічний «Інший», зустріч з яким відбулася вперше, є швидше «Чужим», проблемність співіснування з яким викликає необхідність в трансформації власної поведінки. Водночас, етнічний «Інший» одночасно зберігає в собі риси, які притаманні його етносу, й служить символічною фігурою проекцій особистості. Формування амбівалентного образу етнічного «Іншого» найбільш ефективно протікає в просторі інтерсуб'єктності, в якому етнічний «Інший» часто з фігури описання перетворюється в фігуру діалогу, перед якою особистість відстоює свою ідентичність, до якої звертається з питанням, чи, навпаки, відповідає на запитання, поставлені етнічним «Іншим».

Досліджуючи символічну регуляцію поведінки через призму етнічного «Іншого», ми цікавилися відбитком, який накладає культура на зміст ототожнень, що реалізуються людиною в рамках відповідної культурної моделі – групової або особистісної спрямованості.

В психологічній науці, як пише О.Є.Духніч, культурна модель розкривається через засоби універсальних конструктів чи синдромів культури, які дозволяють співвідносити й порівнювати моделі між собою [2]. Культурний синдром в крос-культурній психології розглядається як набір норм, цінностей, установок та моделей поведінки, завдяки яким одна культура відрізняється від іншої [8]. Найбільш явним й універсальним, на думку Н.Тріандіса є синдром індивідуалізму-колективізму, відносно якого безліч етнічних культур можна організувати в єдину шкалу [8, с. 174-176]. Для більшої чіткості даний синдром визначається чотирма відмінними ознаками: 1) визначенням «Я» як незалежного (для індивідуалізму) або взаємозалежного (для колективізму); 2) верховенством особистих або внутрішніх групових цілей; 3) першочерговою увагою до установок або норм, як детермінантів соціальної поведінки; 4) важливістю обміну або суспільних відношень.

На індивідуальному рівні аналізу, який не завжди співпадає з аналізом на рівні культур, Н.Тріандіс вводить поняття ідеоцентрик (індивідуалістична культура) і аллоцентрик (колективіст-

ська культура) [8]. Ідеоцентрики більше покладаються на внутрішні переконання й емоції й менше – на інформацію, отриману від інших людей. Вони орієнтовані на діяльність й індивідуальні досягнення, а будь-які соціальні обов'язки вважають договірними. Аллоцентрики оцінюють себе в груповій динаміці, більш залежні в своїх внутрішніх переконаннях від членів групи, соціальні обов'язки вважають завчасно визначеними й закріпленими в традиціях відношень між людьми. Відмінності, які різнять ідеоцентриків від аллоцентриків, пов'язані з міжособистісними та міжгруповими відношеннями відображені в табл. 1.

Таблиця 1

Відмінності між ідеоцентриками та аллоцентриками

Категорії відмінностей	Ідеоцентри	Аллоцентри
Змістовна частина «Я»	Індивідуальні відмінності	Соціальні категорії
Шлях досягнення самоактуалізації	«Я роблю те, що хочу»	«Я не є тягарем для групи»
Базові цінності	Індивідуалістичні	Колективістські
Регуляція поведінки	Особистісні атитюди і оцінка вартості вигоди	Інгрупові норми
Особисті цілі відносно групових цілей	Особисті цілі є значущими відносно групових	Групові цілі є значущими відносно особистісних
Відмінності між інгрупою і аутгрупою	Слабкі	Сильні
Інгрупова і аутгрупова гомогенність	Аутгрупа менш гомогенна	Інгрупа більш гомогенна
Тип відношень	Горизонтальний	Вертикальний

Як бачимо, тип особистості, який домінує в етносі, може слугувати основою для віднесення всього етносу до колективістського або індивідуального.

Символічна постать етнічного «Іншого» як «Чужого» та «Свого»

Етнічний «Інший» – це та символічна фігура, яка дозволяє особистості наблизитися або віддалитися від власної етнічності, яка визнає її відмінність і чужість. Етнічний «Інший» символізує дефіцит суб'єктності в тій сфері, де, на думку респондента, його здібність щодо ідентифікації ширша. Нерідко етнічний «Інший» є Чужим, тим, від кого особистість дистанціюється, кого остерігається, перед ким захищає власну культуру, кровну

і родову належність, світогляд. В цьому випадку виникає нова опозиція Свій-Чужий, яка вказує на більш часткову й архаїчну відносно побудови суб'єктності функцію – означування й ідентифікацію оточуючого простору.

Наявність етнічного «Іншого» як «Чужого» вказує на проблеми символічної регуляції поведінки. Людина, стикаючись з чужою культурою, переживає нові почуття і відчуття під час взаємодії з невідомими й незрозумілими культурними явищами. Їхня гама досить широка: від простого здивування – до незадоволення й протесту. Як показують результати досліджень, для того щоб зорієнтуватися в чужій культурі, недостатньо використовувати лише свої знання й спостерігати за поведінкою чужинців. Значно важливіше зрозуміти чужу культуру, осмислити місце і значення нових символів і включити їх в конструкт своєї поведінки й образу життя.

Інтерпретація постаті «Іншого» як «Чужого» має декілька значень і смислів: а) чужий, як нетутешній, іноземець, що перебуває за межами рідної культури; б) чужий як дивний, незвичний, який контрастує з прийнятим і звичним оточенням; в) чужий як невідомий, незнайомий, недоступний для пізнання; г) ужий як надприродний, всемогутній, перед яким людина безсильна; д) чужий як злий, який несе загрозу для життя. Представлені семантичні варіанти «чужого» дозволяють розглядати його як такого, що знаходиться за межами зрозумілого, звичного, уявного. Натомість «свій» є свідченням знайомого, звичного, зрозумілого сприйняття людиною оточуючого світу [9].

В контактах представників різних етнічних спільнот стикаються різні культурно-специфічні погляди на світ: кожен з партнерів первинно не усвідомлює відмінності в цих поглядах, вважаючи свої уявлення нормальними, а уявлення іншого – ні. Подекуди виявляється відкрите несприйняття, під час якого думка і розуміння не співпадають. Як правило, дві сторони не ставлять під сумнів «своє істинне», а займають етноцентричну позицію, приписуючи іншій стороні глухість, неповагу або злий намір.

Під час контактів з представником іншої культури людина неначе відправляється в іншу країну. Вона виходить за межі кола звичних понять й потрапляє в невідомий, але привабливий інший світ. З одного боку «Чужий», як невідомий, видається небезпечним, а з другого – все нове захоплює, обіцяє нові знання, розширює кругозір й життєвий досвід. На думку В.В.Колесова, свій – це той, хто близький тобі, є начебто другим «Я», завжди одна конкретна особа. Свій, як правило, не оцінюється, оскільки вже до-

сить того, що він твій друг, родич, і тому пов'язаний своєю долею з тобою назавжди. Чужий завжди піддається оцінюванню [10].

Розмежування людей на ближніх та дальніх знаходимо в філософії Ніцше, яка змінює фундаментальну християнську настанову – «люби не ближніх, а дальніх». За Ніцше, етична дистанція залежить не від особистих вчинків, а від соціальних відносин: «дальні оплачують вашу любов до ближнього» [11]. Розмежування на своїх та чужих не простежується в спокійні періоди життя суспільства. Питання «Хто є хто, де свої, де чужі» виникає в умовах конфліктної ситуації. На думку Ніцше, лише конфлікт та війна в соціальному світі дозволяють справді побачити, хто ближній, хто дальній, хто свій, а хто чужий.

Засадничі цінності «Свого», як правило ідентичні самості, а не лише схожі, оскільки схожість, як така, завжди дасть збій, призведе до конфлікту. Свій, ставши «Чужим» завжди віддалятиметься, створюватиме інше майбутнє. В такій ситуації Чужий завжди говоритиме: «Подивись, я свій, я не змінився, ми ж з тобою маємо спільне минуле, нам є що згадати, нам разом було добре» [11, с. 89]. Чужий завжди апелює до минулого. Свій завжди апелює до майбутнього. Конфлікт перетворюється на війну тоді, коли більш далекоглядний каже Чужому: «У нас немає спільного майбутнього. Саме тоді Чужий стає ворогом».

Висновки. Образ етнічного «Іншого»,виступаючи породженням психічної реальності, дозволяє особистості активно вибудовувати власну поведінку виходячи з конструктів моделі етнічного середовища. Зберігаючи в собі риси, які притаманні певному етносу, етнічний «Інший» слугує символічною проекцією, з якою особистість веде діалог, відстоює свою позицію, запозичує риси «Іншого» задля розуміння та взаємодії з ним.

Перспективи подальших наукових розвідок ми вбачаємо у вивченні шляхів видозмінення культурної етнічної моделі в середовищі етносу, до якого належить людина й закріплення її в досвіді особистості, а також у з'ясуванні розбіжностей в системі кодування, передачі та декодування повідомлень і регуляції дій символами, які складися в етнічних спільнотах.

Список використаних джерел

1. Сартр Ж. П. Бытие и Ничто / Ж.П.Сартр. – Екатеринбург, 2000. – С. 123-125.
2. Духнич О.Е. Нарратив субъектности/идентичности как диалог с Этническим Другим и основа построения интерсубъективной идентичности личности / О.Е.Духнич // Збір-

ник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України; за заг. ред. С.Д.Максименко. – К. – Т. VIII. – Вип. 2. – С.106-112.
3. Хайдеггер М. Бытие и время / М.Хайдеггер. – М.: Ad Marginem, 1997. – 321 с.
4. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я» / З.Фрейд // «Я» и «Оно». Труды разных лет: в 2 т. – Тб.: Мерани, 1992. – Т. 1. – 103 с.
5. Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе / Ж.Лакан. – М.: Гнозис, 1995. – 101 с.
6. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство / А.Ф.Лосев.– 2-е изд., испр. – М.: Искусство, 1995. – С. 77.
7. Кристева Ю. Сила ужаса. Эссе об отвращении / Ю.Кристева. – СПб.: Алетейя, 2003. – 256 с.
8. Triandis H.C. Culture and social behavior / H.C.Triandis.– N.Y., 1994. – P. 55-56.
9. Копелев Л.З. Чужие / Л.З.Копелев // Одиссей. Человек в истории. Образ «другого» в культуре. – М.: Наука, 1994. – С. 8-18.
10. Колесов В.В. Мир человека в слове Древней Руси / В.В.Колесов. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1986. – 312 с.
11. Ніцше Ф. По той бік добра і зла. Генеалогія моралі / Ф.Ніцше.– Львів: Літопис, 2002. – 320 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Sartr Zh. P. Bytie i Nichto / Zh.P.Sartr. – Ekaterinburg, 2000. – S. 123-125.
2. Duhnich O.E. Narrativ subektnosti/identichnosti kak dialog s Jetnicheskim Drugim i osnova postroenija intersubektivnoj identichnosti lichnosti / O.E.Duhnich // Zbirnik naukovih prac Institutu psihologii imeni G.S.Kostjuka APN Ukraini; za zag. red. S.D.Maksimenko. – K. – T. VIII. – Vip. 2. – S.106-112.
3. Hajdegger M. Bytie i vremja / M.Hajdegger. – M.: Ad Marginem, 1997. – S. 321.
4. Frejd Z. Massovaja psihologija i analiz chelovecheskogo «Ja» / Z.Frejd // «Ja» i «Ono». Trudy raznyh let: v 2 t. – Tb.: Merani, 1992. – T. 1. – S. 103.
5. Lakan Zh. Funkcija i pole rechi i jazyka v psihoanalize / Zh.Lakan. – M.: Gnozis, 1995. – 101 s.
6. Losev A.F. Problema simvola i realisticheskoe iskusstvo. / A.F.Losev.– 2-e izd., ispr. – M.: Iskusstvo, 1995. – S. 77.
7. Kristeva Ju. Sila uzhasa. Jesse ob otvrashhenii / Ju.Kristeva. – SPb.: Aletejja, 2003. – 256 s.

8. Triandis H.C. Culture and social behavior / H.C.Triandis.– N.Y., 1994. – P. 55-56.
9. Kopelev L.Z. Chuzhie / L Z.Kopelev // Odissej. Chelovek v istorii. Obraz «drugogo» v kul'ture. – M.: Nauka, 1994. – S. 8-18.
10. Kolesov V.V. Mir cheloveka v slove Drevnej Rusi / V.V.Kolesov. – L.: Izd-vo Leningradskogo un-ta, 1986. – 312 s.
11. Nicshe F. Po toj bik dobra i zla. Genealogija morali / F.Nicshe.– L'viv: Litopis, 2002. – 320 s.

O.F. Khmiliar. The symbol of ethnic «Another» in personality's behavior design. Ethnic «Another» when appearing as a symbolic figure allows creating a project of personal behavior for the purpose of effective interaction in certain ethnic environment.

Scrutinizing the character of Ethnic «Another», as a product of psychic reality, the author examines how the figure of the individual alters under the influence of significant Ethnic «Another».

It is elucidated that an individual, being a product of symbol, in every act of an interaction with «Another», giving him/her certain traits and qualities, which, in his/her opinion, has to be the characteristic of the individual. This is reflected in the fact that individual behavior is initially formed in the «Another», in order to go back to «I»: to affect the behavior of the «Another» in an action, in a speech and in general. It is proved that an individual acquires the status of an individual from the perspective of a meaningful «Another».

It is determined that character of Ethnic «Another» reflecting the subjective reality is formed in the personality based on observations, experience of personal intercommunication, conjectures, warnings, and stereotypes. Under such circumstances the Ethnic «Another» becomes a symbol, projection, that allows the individual to build an appropriate construct of his/her own behavior.

It is revealed that the behavior of Ethnic «Another» is largely dependent on the cultural model (of a group or personal orientation), which belongs to the respective ethnic communities. In the article it is depicted which values are possessed by the representatives of individual and/or collective ethnic communities. The importance of building a communicative interaction with Ethnic «Another» based on the requirements of ethnic culture is noted. It is revealed that the Ethnic «Another» under certain conditions, becomes an «Alien», from which an individual will dissociate while protecting their own culture. The article reveals that the acquaintance with «Alien», on the one hand seems to be dangerous, but on the other – exciting, promising new knowledge and expands personal horizons.

Key words: Ethnic «Another», symbol, individual, character, individual behavior, symbolic regulation of behavior, symbolic interaction, friend or foe.

Отримано: 26.07.2014 р.

УДК 159.922.27.33

Д.Б. Чабан
darich8@ukr.net

Особливості типів економічної свідомості студентів в умовах навчання за різними спеціальностями

Chaban D.B. Peculiarities of student's economic consciousness types in the various training environments / D.B. Chaban // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 609-622.

Д.Б. Чабан. Особливості типів економічної свідомості студентів в умовах навчання за різними спеціальностями. У статті проаналізовано зміст когнітивного, афективного та конативного структурних компонентів економічної свідомості студентів, які навчаються у вищому навчальному закладі за спеціальностями «Фізичне виховання», «Спорт» та «Фізична реабілітація». Загальний аналіз змісту структурних компонентів економічної свідомості студентів засвідчив її суперечливість. Ця суперечливість виявляється в тому, що одна частина змінних відображає особливості людини ринкової економіки, а інша – архетипи старого суспільства. Взаємозв'язок компонентів усієї структури економічної свідомості, утворюючи певну конфігурацію компонентів, визначає внутрішнє джерело розвитку економічної свідомості, її загальну характеристику. На основі аналізу визначеного змісту цих структурних компонентів в результаті процедури факторизації та кластеризації виділено три типи економічної свідомості: пасивно-споглядацький, прагматично-реалістичний та амбіційно-романтичний. Проаналізовано особливості цих типів економічної свідомості. В результаті емпіричного дослідження виявлено зв'язок типів економічної свідомості студентів з їх спеціалізацією в умовах навчання. Доведено, що пасивно-споглядацький тип економічної свідомості переважає у майбутніх фахівців фізичного виховання, прагматично-реалістичний – у фахівців спорту, амбіційно-романтичний – у фахівців з фізичної реабілітації. В статті наголошується про необхідність розробки спеціальних програм цілеспрямованого впливу на розвиток економічної свідомості студентів з урахуванням тих особливостей, які були визначені в емпіричному дослідженні.

Ключові слова: студентська молодь, економічна свідомість, структурні компоненти економічної свідомості, когнітивний компонент, афективний компонент, конативний компонент, тип економічної свідо-

© Д.Б. Чабан

мості особистості, пасивно-споглядацький тип, прагматично-реалістичний тип, амбіційно-романтичний тип, спеціалізація.

Д.Б. Чабан. Особенности типов экономического сознания студентов в условиях обучения по разным специальностям. В статье исследуется содержание когнитивного, аффективного и конативного структурных компонентов экономического сознания студентов, обучающихся в высшем учебном заведении по специальностям «Физическое воспитание», «Спорт» и «Физическая реабилитация». Обобщённый анализ содержания структурных компонентов экономического сознания студентов показал её противоречивость. Эта противоречивость проявляется в том, что одна часть переменных отражает особенности человека рыночной экономики, а другая – архетипы старого общества. Взаимосвязь компонентов всей структуры экономического сознания, образуя определённую конфигурацию компонентов, определяет внутренний источник развития экономического сознания, ее общую характеристику. На основе анализа определенного содержания этих структурных компонентов в результате процедуры факторизации и кластеризации выделено три типа экономического сознания: пассивно-созерцательный, прагматично-реалистический и амбициозно-романтический. Проанализированы особенности этих типов экономического сознания. В результате эмпирического исследования выявлена связь типов экономического сознания студентов с их специализацией в условиях обучения. Доказывается, что пассивно-созерцательный тип экономического сознания преобладает у будущих специалистов физического воспитания, прагматически-реалистический – у специалистов спорта, амбициозно-романтический – у специалистов по физической реабилитации. В статье указывается на необходимость разработки специальных программ целенаправленного влияния на развитие экономического сознания студентов с учетом тех особенностей, которые были определены в эмпирическом исследовании.

Ключевые слова: студенческая молодежь, экономическое сознание, структурные компоненты экономического сознания, когнитивный компонент, аффективный компонент, конативный компонент, тип экономического сознания личности, пассивно-созерцательный тип, прагматически-реалистический тип, амбициозно-романтический тип, специализация.

Постановка проблеми. Реалії сьогодення вимагають від особистості активної і самостійної економічної поведінки у всіх сферах життєдіяльності, що зумовлено умовами ринкової економіки. Як відомо, економічна поведінка особистості регулюється та детермінується її економічною свідомістю. В зв'язку з цим виникає необхідність цілеспрямованого формування економічної свідомості особистості, зокрема, й майбутніх фахівців різних професійних напрямків, оскільки саме молодь визначає тенден-

ції розвитку суспільства, його спрямованість. Це потребує психологічних досліджень чинників, що впливають на становлення і розвиток економічної свідомості. Особливого значення набуває визначення внутрішніх детермінант економічної свідомості, якими є особливості конфігурації її структурних складових, що визначають джерело та тенденції розвитку економічної свідомості. Саме цей аспект вивчення економічної свідомості студентської молоді представлено у даній статті. Актуальність дослідження економічної свідомості молоді пояснюється також необхідністю у подальшій розробці наукових проблем економічної психології, зокрема, необхідністю здійснення емпіричних досліджень економічної свідомості в зв'язку з професіоналізацією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема дослідження економічної свідомості вже знайшла відображення в роботах таких провідних науковців як Л. Борисова, А. Журавльов, Н. Журавльова, О. Дейнека, Т. Дробишева, С. Ковальов, В. Комаровська, А. Купрейченко, Г. Ложкін, І. Осипенко, О. Остапйовський, В. Позняков, О. Філіпов, В. Хащенко, О. Шибанова та ін. Аналіз наукової літератури з цієї проблеми показав, що досліджено сутність економічної свідомості як окремої форми індивідуальної або групової свідомості, яка виявляється в різних знаннях суб'єкта про різні економічні об'єкти та його відношенні до цього знання. Доведено, що економічна свідомість як відносно самостійний феномен, що є однією з найважливіших складових економічного суб'єкта, має свої функції. Основними з них є: пізнання економічних реалій, формування ставлення до об'єктів і суб'єктів економічної діяльності, регулювання економічної поведінки, діяльності, активності. В контексті дослідження цілеспрямованого формування економічної свідомості у дітей та молоді Л. Борисова, А. Журавльов, А. Купрейченко та ін. відмічають, що економічна свідомість виконує також розвивальну або виховну функцію. Зокрема, виховна функція спрямована на формування багатьох соціально-психологічних якостей (підприємливість, змагальність, ризикованість тощо) а також системи цінностей та ідеалів молоді, які відповідали б як вимогам об'єктивних законів суспільства, так і менталітету конкретних груп або суспільства в цілому. Проте, багато питань в дослідженні економічної свідомості залишаються не вивченими. Зокрема, актуальною залишається ця проблема в плані отримання емпіричних даних, в яких виявляються особливості змістовних характеристик структурних складових економічної свідомості студентської молоді в умовах навчання конкретним

професіям. Встановлення змісту окремих елементів економічної свідомості, вивчення зв'язків між ними, виявлення найбільш значущих/ незначущих і стійких/ нестійких є важливими для прогнозів економічної поведінки суб'єктів у суспільстві, що динамічно розвивається.

Мета нашої статті – визначити, порівняти та описати на основі отриманих емпіричних даних зміст і типи економічної свідомості студентів за різними спеціальностями.

Концептуальною основою емпіричного дослідження економічної свідомості студентів визначено трикомпонентну структурно-функціональну модель економічної свідомості особистості, яка складається з когнітивного, афективного та конативного компонентів. Конфігурація цих компонентів визначає сутність, зміст економічної свідомості та джерело її розвитку.

Викладення основного матеріалу дослідження. Дослідження проводилося на вибірці студентів I, III, V курсів трьох факультетів Львівського державного університету фізичної культури: факультету здоров'я людини і туризму, факультету фізичного виховання, факультету спорту відповідно за спеціальностями «Фізична реабілітація», «Викладач фізичного виховання» та «Тренер». Вибірка в цілому становила 269 осіб віком від 17 до 23 років. В дослідженні було використано стандартизовану програму дослідження економіко-психологічних характеристик особистості А. Л. Журавльова та Н. А. Журавльової.

Було визначено наступну логіку дослідження: на першому етапі визначались змістовні компоненти структурних складових, на основі чого в результаті процедури факторизації та кластеризації визначались типи економічної свідомості студентів різних спеціальностей, а на другому – було зроблено порівняльний аналіз отриманих даних.

Особливості економічної свідомості студентів різних спеціальностей вивчались за допомогою виділених нами блоків питань стандартизованої програми дослідження економіко-психологічних характеристик особистості (А. Журавльова та Н. Журавльової, в адаптації І. Осипенко), які стосувались змістовних характеристик структурних компонентів економічної свідомості студентської молоді. Змінні, які було отримано в результаті опитування, репрезентували когнітивний, афективний та конативний компоненти економічної свідомості студентів нашої вибірки.

В результаті проведеного факторного аналізу змінних когнітивного компоненту виділено (за критерієм Кайзера) 3 фактори,

що описують 54,8% загальної дисперсії. За першимм фактором, який ми назвали «Економічні зусилля і результати» (27,3% дисперсії) значущі навантаження отримали змінні: «Оцінка ступеня реального економічного ризику в даний час» (0,814), «Оцінка рівня власної ділової активності» (0,717) та «Міра задоволеності рівнем власного матеріального забезпечення» (0,649). У другому факторі, інтерпретованому як «Оцінка матеріального благополуччя», (14,2% дисперсії) значущі навантаження зі знаком «плюс» отримала змінна «Ступінь задоволеності потреб матеріальними доходами» (0,886), а зі знаком «мінус» – «Оцінка рівня свого матеріального благополуччя» (-0,554). За третім фактором, інтерпретованим як «Шанси економічного росту» (13,4% дисперсії) значущі навантаження отримали змінні «Бажаний щомісячний дохід» (0,665), «Оцінка можливостей в підвищенні власних доходів» (0,663), «Оцінка оптимального ступеня економічного ризику» (0,416).

В результаті факторизації змінних афективного компонента теж було виділено 3 фактори, що пояснюють 57,8% загальної дисперсії. За першим фактором, який ми назвали «Загрози збіднiння» (25,9% дисперсії), значущі навантаження отримали такі змінні: «Ставлення до економічних змін, які відбуваються в країні» (-0,714), «Інтерес до стану справ в економіці країни» (0,696) та «Ставлення до бідних людей» (-0,486). За другим фактором, інтерпретованим як «Сподівання збагачення» (16,6% дисперсії), значущі навантаження отримали змінні: «Ставлення до багатих людей» (0,842), «Інтерес до стану справ в економіці міста» (0,597) і «Ставлення до економічних змін, які відбуваються в місті» (0,506). Третій фактор (8,3 % дисперсії) – особливий, до нього увійшла лише одна змінна зі значущим навантаженням, яка і дала йому назву «Важливість грошей» (0,816).

У результаті факторизації змінних конативного компонента виділено 3 фактори (54,5% загальної дисперсії). За першим фактором, який ми назвали «Інтегральна підприємливість» (23,4% дисперсії), значущі навантаження отримали такі змінні: «Оцінка ступеня власного бажання йти на економічний ризик заради підвищення доходів» (0,769), «Ступінь впливу відносин співвласності на зацікавленість у розвитку виробництва» (0,658) та «Бажання мати друзів із певної соціальної групи» (0,548). За другим фактором, інтерпретованим як «Прагнення до власності» (17% дисперсії), значущі навантаження отримали змінні: «Ступінь впливу відносин власності на економічну

ініціативу» (0,791) і «Оцінка ступеня бажання бути власником» (0,625). Третій фактор – інтерпретований як «Монетарне захоплення» (14,1 % дисперсії), склали змінні «Оцінка важливості матеріального стану друзів» (0,780) і «Оцінка сили бажання мати гроші» (0,615).

На наступному етапі дослідження економічної свідомості студентської молоді з'ясовувався взаємозв'язок структурних компонентів економічної свідомості і визначались на цій основі типи економічної свідомості студентів. З цією метою було здійснено кластерний аналіз тих основних змінних, які увійшли до шести факторів, що визначили зміст усієї структури економічної свідомості студентів нашої вибірки.

Після низки кластеризаційних експериментів було розподілено всю вибірку на 3 кластери (типи) із репрезентативною кількістю об'єктів, що належать кожному кластеру.

Таблиця 1

Кластерні центри кінцевого рішення

	Кластер		
	1 n=103	**2 n=75**	**3 n=61**
Оцінка рівня власного матеріального благополуччя	3,07	4,16	3,61
Оцінка можливостей підвищення власних доходів	4,41	4,89	5,70
Оцінка ступеня реального економічного ризику на поточний момент	1,56	4,12	2,77
Суб'єктивна важливість грошей	5,54	5,60	6,03
Ставлення до багатих людей	3,75	4,48	5,20
Ставлення до бідних людей	4,80	4,48	4,31
Оцінка рівня власної ділової активності	4,21	5,35	4,51
Оцінка ступеня власного бажання йти на економічний ризик заради підвищення доходів	3,25	5,03	3,64
Оцінка сили власного бажання мати гроші	5,17	5,33	5,75

Отже, в результаті процедури кластеризації було **виділено 3 типи студентської молоді за змістовими показниками структурних компонентів економічної свідомості.** До першого типу увійшло 43,1% студентів, в другий – 31,4%, в третій – 25,5%.

Значущі відмінності між групами студентів із різними типами економічної свідомості представлено в Таблиці 2.

Таблиця 2

Відмінності між групами студентів із різними типами економічної свідомості (за кластеризаційними критеріями)

Кластеризаційні критерії	Тип (середній ранг)			Н-критерій Краскела -Уолеса	
	1 N=103	**2 n=75**	**3 n=61**	χ^2	P
Оцінка рівня власного матеріального благополуччя	86,94	162,41	123,69	57,32	0,000
Оцінка можливостей підвищення власних доходів	91,28	119,10	169,61	54,98	0,000
Оцінка ступеня реального економічного ризику на поточний момент	62,5	193,3	127,0	164,3	0,000
Суб'єктивна важливість грошей	112,08	111,65	143,64	10,94	0,004
Ставлення до багатих людей	81,28	132,52	169,99	73,14	0,000
Ставлення до бідних людей	136,39	112,53	101,50	12,33	0,002
Оцінка рівня власної ділової активності	89,3	171,7	108,3	72,32	0,000
Оцінка ступеня власного бажання йти на економічний ризик заради підвищення доходів	80,7	185,5	105,9	112,1	0,000
Оцінка сили власного бажання мати гроші	106,64	115,50	148,10	15,63	0,000

Найчисельніший тип (перший) склали студенти з найнижчими, порівняно з іншими типами, оцінками рівня власного матеріального благополуччя, можливостей підвищення власних доходів, власної ділової активності, ступеня реального економічного ризику на поточний момент і власного бажання йти на економічний ризик заради підвищення доходів. У студентів цього типу найбільш негативне ставлення до багатих людей і найбільш позитивне до бідних людей. Суб'єктивна важливість грошей і сила бажання їх мати у них така ж сама, як і у студентів другого типу.

До другого типу увійшли студенти з найвищими, порівняно з іншими типами, оцінками рівня власного матеріального благополуччя, ділової активності, ступеня реального економічного ризику на поточний момент і власного бажання йти на економічний ризик заради підвищення доходів. Свої можливості підвищити власні доходи вони оцінюють вище, ніж представники першого типу і нижче, ніж представники третього. Рівень їх

власного доброзичливого ставлення до багатих людей вищий, порівняно із представниками першого типу, і нижчий, у порівнянні з представниками третього.

До третього типу увійшли студенти з найвищими, порівняно з іншими типами, оцінками можливостей підвищити власні доходи, суб'єктивної важливості грошей і сили бажання їх мати, доброзичливого ставлення до багатих людей. Рівень доброзичливого ставлення до бідних у них такий же, як і у студентів другого типу. Рівень власного матеріального благополуччя, ділової активності, ступінь реального економічного ризику на поточний момент і ступінь власного бажання йти на економічний ризик заради підвищення доходів вони оцінюють вище, ніж представники першого типу і нижче, ніж представники другого.

Друге завдання полягало у визначенні відмінностей економічної свідомості за професійною спрямованістю. Для цього було розглянуто відмінності між різними типами студентів в залежності від їх професійного навчання.

Перший тип студентів переважно репрезентовано тими, хто навчається за спеціальністю «Фізичне виховання» (65,9% всіх, хто навчається за цією спеціальністю, увійшли до першого типу, а решту, у рівному співвідношенні, склали студенти інших спеціальностей). У групі представників другого типу студентів більше тих, хто здобуває професію «Фізична реабілітація» і «Спорт».

У групі представників третього типу студентів більше тих, хто навчається за фахом «Фізична реабілітація» і «Спорт».

Таблиця 3

Відмінності між групами студентів із різними типами економічної свідомості (за професійними, демографічними та економічними параметрами)

	Тип (%)			H-критерій Краскела-Уолеса	
	1 N=103	**2 n=75**	**3 n=61**	χ^2	p
Фізичне виховання, n = 85	65,9	21,2	12,9	28,48	0,000
Спорт, n =72	30,6	37,5	31,9		
Фізична реабілітація, n =82	30,5	36,6	32,9		
До 18 років, n=80	78,8	2,5	18,8	174,2	0,000
18-20 років, n=71	54,9	4,2	40,8		
21 -23 роки, n=88	1,1	79,5	19,3		

Чоловіки 129	40,3	38,0	21,7	6,00	0,050
Жінки 110	46,4	23,6	30,0		
Не одружені/не заміжні, n=169	46,2	26,0	27,8	7,69	0,021
Одружені/заміжні, n=70	35,7	44,3	20,0		
Немає дітей, n=200	43,5	29,5	27,0	2,48	0,290
Є діти, n= 39	41,0	41,0	17,9		
Освіта: середня 190	46,3	25,8	27,9	13,5	0,001
Освіта: середня спеціальна 49	30,6	53,1	16,3		
Навчання коштом бюджету 82	51,2	36,6	12,2	11,68	0,003
Навчання власним коштом 157	38,9	28,7	32,5		
Матеріальне забезпечення: батьки або переважно батьки 131	66,4	15,3	18,3	66,49	0,000
Матеріальне забезпечення: самостійне або переважно самостійне 108	14,8	50,9	34,3		
Не працюють 131	66,4	15,3	18,3	66,49	0,000
Працюють 108	14,8	50,9	34,3		
Добробут: нижчий за середній 109	64,2	11,0	24,8	53,57	0,000
Добробут: середній 94	31,9	43,6	24,5		
Добробут: вищий за середній 36	8,3	61,1	30,6		
Вся вибірка (n=269)	43,1	31,4	25,5		

Отже, для студентів, що навчаються за спеціальністю «Фізичне виховання», характерний перший тип студентів, який можна назвати «пасивно-споглядацьким» і він є, у певному сенсі «доекономічним». Це студенти молодшого та в меншій мірі середнього віку, мають середню освіту і навчаються коштом бюджету, не працюють та матеріально забезпечуються батьками або переважно батьками, добробут у них нижчий за середній. Це студенти з найнижчими, порівняно з іншими типами, оцінками рівня власного матеріального благополуччя, можливостей підвищення власних доходів, власної ділової активності, ступеня реального економічного ризику на поточний момент і власного бажання йти на економічний ризик заради підвищення доходів. У студентів цього типу найбільш негативне ставлення до багатих людей і найбільш позитивне до бідних людей. Для них характерні найнижчі оцінки задоволеності рівнем власного матеріального забезпечення, низький інтерес до стану справ в економіці країни і міста, ставлення до економічних змін, які відбуваються в місті, ступеня бажання бути власником, міри зміни особистої зацікавленості у подальшому розвитку виробництва за умови уявного співвласництва. Студенти першого типу, порівняно зі

студентами інших типів, найбільше цінують «багатство» як термінальну життєву цінність.

Серед представників «пасивно-споглядацького» типу найбільше таких, які вважають, що бідність – це повна невпевненість в завтрашньому дні, що більшість людей бажають бути власником заміського будинку з землею, а власником в першу чергу можна вважати людину, у якої є дім з ділянкою, для яких спосіб підвищення рівня доходів – розрахунок на допомогу інших людей, які, за умови докладання максимуму зусиль, змогли б забезпечити своїй сім'ї нормальний прожитковий рівень (як у більшості), для яких конкуренція або абсолютно не властива або ж вони не люблять змагань, а позитив конкуренції вбачають у тому, що вона сприяє «більшому благополуччю в матеріальному плані». Серед представників другого типу студентів, який можна назвати «прагматично-реалістичним», більше тих студентів, що здобувають професію «Фізична реабілітація» і «Спорт», старших за віком, чоловіків, одружених/заміжніх, які мають середню спеціальну освіту, працюють та матеріально забезпечуються самостійно або переважно самостійно, у кого рівень добробуту середній та вищий за середній. Це студенти з найвищими, порівняно з іншими типами, оцінками рівня власного матеріального благополуччя, ділової активності, властивий реальний економічний ризик на поточний момент. Їм характерний найвищий ступінь власного бажання йти на економічний ризик заради підвищення доходів. Свої можливості підвищити власні доходи вони оцінюють вище, ніж представники першого типу і нижче, ніж представники третього. Рівень їх власного доброзичливого ставлення до багатих людей вищий, ніж у представників першого типу і нижчий, у порівнянні з представниками третього.

У «прагматично-реалістичного» типу студентів найвищі, порівняно з іншими типами, оцінки власних можливостей в підвищенні доходів сім'ї, ставлення членів сім'ї та друзів до ведення приватного бізнесу, ступеня інтересу до стану справ в економіці країни і міста, бажання мати друзів із певної соціально-економічної групи, цінності «матеріальної забезпеченості». У них найнижчі оцінки бажаного щомісячного доходу на поточний момент, вони найменш схвально ставляться до економічних змін, які відбуваються в країні і найменше цінують «багатство» як термінальну життєву цінність. Серед представників другого типу найбільше таких, які вважають, що більшість людей бажають бути власником золота, коштовностей, твердої валюти,

а власником, в першу чергу, можна вважати людину, у якої є нерухомість, що приносить дохід. Серед них найбільше таких, що бережливо ставляться тільки до свого майна, на відміну від державного, а оптимальними способами підвищення рівня доходів для них є пошук нової високооплачуваної роботи і, навіть, започаткування власного бізнесу, які бажають працювати в товаристві з обмеженою відповідальністю, змогли б повністю забезпечити своє майбутнє (за умови докладання максимуму зусиль), іноді конкурують, іноді не конкурують, для яких основна функція конкуренції – можливість бути незалежним.

У групі представників третього типу студентів, «амбіційно-романтичного», більше тих, що навчаються за фахом «Фізична реабілітація» і «Спорт», середніх за віком, жінок, навчаються за «контрактом», працюють та матеріально забезпечуються самостійно або переважно самостійно. До цього типу увійшли студенти з найвищими оцінками можливостей підвищити власні доходи, суб'єктивної важливості грошей і сили бажання їх мати, доброзичливого ставлення до багатих людей. Рівень доброзичливого ставлення до бідних у них такий же, як і у студентів другого типу. Рівень власного матеріального благополуччя, ділової активності, ступінь реального економічного ризику на поточний момент і ступінь власного бажання йти на економічний ризик заради підвищення доходів вони оцінюють вище, ніж представники першого типу і нижче, ніж представники другого. У студентів «амбіційно-романтичного» типу найвищі соціально-рефлексивні оцінки ставлення більшості людей до багатих людей, оптимального ступеня власного економічного ризику та «власності», як життєвої цінності. У них більш високі, порівняно із першим типом, і більш низькі, порівняно із другим типом оцінки міри інтересу до стану справ в економіці країни та міста. По жодному із параметрів порівняння представники третього типу не мають найнижчих оцінок. Серед представників третього типу найбільше таких студентів, які вважають, що власником можна вважати людину, у якої є приватне підприємство, для яких підвищення рівня доходів на поточний момент полягає у пошуку додаткової роботи. Вони надають перевагу працювати в спільному підприємстві, за умови докладання максимуму зусиль, змогли б забезпечити себе і свою сім'ю всім необхідним, їм подобається змагатися з людьми, а конкуренція для них – це реалізація свого творчого потенціалу. Для цього типу студентів характерний високий рівень економічних домагань та очікувань (амбітність) і декларуване

ставлення до економічної сфери життя, як арени змагання та самореалізації (романтизм).

Особливості типів економічної свідомості студентів важливо враховувати у програмах економічного виховання студентів.

Висновки

1. Узагальнений аналіз змісту структурних компонентів економічної свідомості студентів засвідчив її суперечливість. Ця суперечливість виявляється в тому, що одна частина змінних відображає особливості людини ринкової економіки, а інша – архетипи старого суспільства. Взаємозв'язок компонентів всієї структури економічної свідомості, утворюючи певну конфігурацію компонентів, визначає внутрішнє джерело розвитку економічної свідомості, її загальну характеристику.

2. В результаті процедури факторизації та кластеризації змінних, що характеризують особливості змістовних характеристик структурних складових економічної свідомості визначено наступні типи економічної свідомості студентів досліджуваної вибірки: пасивно-споглядацький (43,1%), прагматично-реалістичний (31,4%) та амбіційно-романтичний(25,5%).

3. Визначено відмінності між різними типами економічної свідомості студентів в залежності від їх професійного навчання. Доведено, що в найменшій мірі економічна свідомість розвинена у студентів «пасивно-споглядацького» типу, що навчаються на факультеті «Фізичне виховання». Для студентів, що навчаються на факультеті «Спорт» та «Здоров'я людини і туризм», характерним є «прагматично-реалістичний» та «амбіційно-романтичний» типи економічної свідомості.

4. Проведене дослідження особливостей економічної свідомості студентів, які навчаються за спеціальностями фізкультури і спорту, показує необхідність розробки спеціальних програм цілеспрямованого впливу на розвиток економічної свідомості студентської молоді.

Список використаних джерел

1. Журавлеёв А. Л., Программа социально – психологического исследования экономического сознания личности /А. Л. Журавлев, Н. А. Журавлёва // Современная психология: Состояние и перспективы исследований. Часть 5.Программы и методики психологического исследования личности и группы: Материалы юбилейной научной конференции ИП РАН, 28-29 января 2002 г. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002. – С.11-42.

2. Журавлев А. Л. Экономическое самоопределение: Теория и эмпирическое исследование/ А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 480 с.
3. Москаленко В. В. Проблема індивідного та наділндивідного в дослідженні соціалізації особистості/ В. В. Москаленко // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 20.– Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. – С. 438-449.
4. Соціально-психологічні проблеми становлення суб'єкта економічної соціалізації: монографія/ [Т. В. Говорун, Р. М. Дембицька, І. К. Зубіашвілі та ін.]; за наук. редакцією В. В. Москаленко.– Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. – 205 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Zhuravlev A. L. Programma social'no – psihologicheskogo issledovanija jekonomicheskogo soznanija lichnosti / A. L. Zhuravlev, N. A. Zhuravleva // Sovremennaja psihologija: Sostojanije i perspektivy issledovanij. Chast' 5. Programmy i metodiki psihologicheskogo issledovanija lichnosti i gruppy: Materialy jubilejnoj nauchnoj konferencii IP RAN, 28-29 janvarja 2002 g. – M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2002. – S.11 – 42.
2. Zhuravlev A. L. Jekonomicheskoe samoopredelenie: Teorija i jempiricheskoe issledovanie/ A. L. Zhuravlev, A. B. Kuprejchenko. – M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2007. – 480 s.
3. Moskalenko V. V. Problema individnogo ta nadindividnogo v doslidzhenni socializaciji osobistosti / V. V. Moskalenko // Problemi suchasnoji psihologiji: Zbirnik naukovih prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universitetu imeni Ivana Ogiєnka, Institutu psihologiї imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukrajini / Za red. S. D. Maksimenka, L. A. Onufrijevoji. – Vip. 20.– Kam'janec'-Podil's'kij: Aksioma, 2013. – S. 438-449.
4. Social'no-psihologichni problemi stanovlennja sub'jekta ekonomichnoji socializaciji: monografija/ [T. V. Govorun, R. M. Dembic'ka, I. K. Zubiashvili ta in.]; za nauk. redakcijeju V. V. Moskalenko.– Kirovograd: Imeks-LTD, 2012. – 205 s.

D.B. Chaban. Peculiarities of student's economic consciousness types in the various training environments. The article analyzes the content of the cognitive, affective and conative structural components of economic consciousness of students trained at a higher educational establishment in the field of Physical Education, Sport and Physical Rehabilitation. The total analysis of the structural components content of the students' economic consciousness showed its inconsistency. This inconsistency has appeared because one of the variables reflects a human's behavior in terms of the market economy, and the other one the archetypes of the old society. The relationship of the components of the whole economic structure of consciousness forming a patterned component defines an internal source of economic consciousness and its general characteristics. The analysis determined the content of these structural components as a result of the procedure of factorization and clustering. We can single out three types of economic awareness: passive watching, pragmatic – realistic and ambitious romantic. The features of these types of economic consciousness were analyzed in the article. As a result, empirical studies found an association of students' economic consciousness to their specialization in terms of training. It is proved that passive watching type of economic consciousness prevails in the future professionals of Physical Education, pragmatic and realistic type belongs to the experts of sports, ambitious and romantic one is intrinsic to specialists in physical rehabilitation. The article emphasizes the need to develop special programs focused on the development of the economic impact on the minds of students on the basis of features that were identified in the empirical study.

Key words: university students, economic consciousness, the structural components of economic consciousness, cognitive component, affective component, conative component, a personality's type of economic consciousness, passive watching type, pragmatic and realistic type, ambitious and romantic type, specialization.

Отримано: 26.06.2014 р.

УДК 159.922.27

А.В. Шамне
Shamne@ukr.net

Поняття психосоціального розвитку в контексті диференційно-порівняльного аналізу видів розвитку особистості та суб'єкта

Shamne A.V. The concept of psychosocial development in the context of the differential and comparative analysis of the development's types of the personality and the subject / A.V. Shamne // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 623-638.

А.В. Шамне. Поняття психосоціального розвитку в контексті диференційно-порівняльного аналізу видів розвитку особистості та суб'єкта. У статті проаналізовано різні види (лінії, типи) розвитку особистості та суб'єкта, а також теоретико-методологічні засади їх розведення у психології. У межах поняття «розвиток особистості» проаналізовано такі види розвитку: особистісний, соціальний, персонологічний, життєвий шлях, ціннісно-мотиваційний, соціально-психологічний тощо. У межах поняття «розвиток суб'єкта» проаналізовано поняття «суб'єктогенез», «саморозвиток», «розвиток самості», «самоактуалізація», «акмеологічний» та «аксіологічний розвиток». Проаналізовано концепції, які репрезентують види розвитку особистості та суб'єкта (концепції О.Б. Весни, І.С. Кона, Н.І. Рейнвальд, А.В. Петровського, В.А. Петровського В.І. Слободчикова, В.О. Татенко, Д.І. Фельдштейна та ін.). Здійснено порівняльний аналіз розвитку особистості та розвитку суб'єкта (детермінанти, джерела та рівні активності, компоненти, критерії, показники). Показано, що ці поняття мають семантичні простори, які перехрещуються, але їх зміст презентує різні сторони та аспекти розвитку людини. Визначено, що проблема розвитку особистості та суб'єктогенезу як видів психічного розвитку є проявом двох підходів до розуміння процесу розвитку – розвиток як присвоєння соціального досвіду, соціальних норм і цінностей і розвиток суб'єкта як індивідуальне розкриття свого «Я» за внутрішніми законами розвитку.

Здійснено інтеграцію різних видів розвитку особистості та суб'єкта у межах більш загального поняття психосоціальний розвиток. Психосоціальний розвиток розглядається як органічна цілісність, єдність соціогенезу, персоногенезу та суб'єктогенезу. Окреслено перспек-

© А.В. Шамне

тиви дослідження (пошук критеріїв та емпіричних корелятів психосоціального розвитку).

Ключові слова: психосоціальний розвиток, розвиток особистості, розвиток суб'єкта, види розвитку, особистісний, соціальний, персонологічний розвиток, життєвий шлях, суб'єктогенез, самоактуалізація, саморозвиток.

А.В. Шамне. Понятие психосоциального развития в контексте дифференциально-сравнительного анализа видов развития личности и субъекта. В статье проанализированы разные виды (линии, типы) развития личности и субъекта, а также теоретико-методологические основания их разведения в психологии. В пределах понятия «развитие личности» проанализированы такие виды развития: личностное, социальное, персонологическое, жизненный путь, ценностно-мотивационное, социально-психологическое и т.п. В пределах понятия «развитие субъекта» проанализированы понятия «субъектогенез», «саморазвитие», «развитие самости», «самоактуализация», «акмеологическое» и «аксиологическое развитие».

Проанализированы концепции, которые представляют виды развития личности и субъекта (концепции Е.Б. Весны, И.С. Кона, Н.И. Рейнвальд, А.В. Петровского, В.А. Петровского, В.И. Слободчикова, В.А. Татенко, Д.И. Фельдштейна и др.). Осуществлён сравнительный анализ развития личности и развития субъекта (их детерминанты, источники, уровни активности, компоненты, критерии, показатели). Показано, что эти понятия имеют семантические пространства, которые перекрещиваются, но их содержание презентует разные стороны и аспекты развития человека.

Определено, что проблема развития личности и субъектогенеза как линий (видов) психического развития является проявлением двух подходов к пониманию процесса развития – развитие как присвоение социального опыта, социальных норм, ценностей и развитие субъекта как индивидуальное раскрытие своего «Я» по внутренним законам развития.

Осуществлена интеграция разных видов развития личности и субъекта в пределах более общего понятия психосоциальное развитие. Психосоциальное развитие рассматривается как органическая целостность, единство социогенеза, персоногенеза и субъектогенеза. Очерчены перспективы исследования (поиск критериев и эмпирических корелят психосоциального развития).

Ключевые слова: психосоциальное развитие, развитие личности, развитие субъекта, виды развития, личностное, социальное, персонологическое развитие, жизненный путь, субъектогенез, самоактуализация, саморазвитие.

Постановка проблеми. Історія вікової психології свідчить про те, що більшість теорій розвитку в єдиному процесі форму-

вання людини виділяють (й іноді абсолютизують) як відносно самостійні такі види розвитку: індивідний, соціальний, особистісний, психічний, соціально-психологічний, психосоціальний, персонологічний, аксіологічний, когнітивний, моральний, суб'єктний, ціннісно-мотиваційний, емоційний тощо. Феноменологія та зміст їх дуже часто перекриваються, їх важно диференціювати, а тим більше інтегрувати задля цілісного аналізу розвитку людини.

Метою статті є аналіз змісту та концептуалізація поняття психосоціального розвитку в контексті диференціації та інтеграції видів розвитку особистості (особистісного, соціального, персонологічного) та суб'єкта (суб'єктогенеза, саморозвитку тощо).

Аналіз основних досліджень. І.С. Кон одним із перших виділив три типи розвитку (біогенетичний – реалізація біологічно заданої програми, соціогенетичний – соціалізація і персонологічний – свідоме самоздійснення), які відображають реальні сторони розвитку особистості [5, с. 109]. На необхідність розведення різних видів розвитку (зокрема, психічного і соціального) вказував також В.А. Петровський, який вважає, що в хрестоматійній концепції вікової періодизації, запропонованій Д.Б. Ельконіним, об'єктивно відбувається змішення етапів розвитку психіки та етапів розвитку особистості [12, с. 23].

Спроби диференціації видів розвитку представлені також у працях О.Б. Весни (диференціація індивідного, індивідуального та персонологічного розвитку), Д.І. Фельдштейна (індивідуального та соціального розвитку), А.Л. Журавльова (соціального та соціально-психологічного розвитку), Д.Б. Ельконіна (розвиток ціннісно-мотиваційної та операційно-технічної сфер), С.Д. Максименко, П.А. М'ясоїда, М.-Л.А. Чепи (якісні рівні розвитку людини), В.І. Степанського (диференціація розвитку біологічного, соціального та індивідуального «Я»), Г.О. Асмолова (соціогенез особистості – розвиток людини як соціальної істоти, персоногенез індивідуальності як унікальність життєвого шляху).

Більшість зі спроб диференціації видів розвитку (перелік яких можна було б продовжувати) базуються на виділенні підструктур психічної організації людини (організм, індивід, індивідуальність, особистість) та традиційних для психології опозицій: індивідний – особистісний (проблема біо-соціо), соціальний – індивідуальний (проблема зовнішнє-внутрішнє), мотиваційний – пізнавальний, особистісний – когнітивний (проблема

структури особистості). Серед різних критеріїв диференціації майже не представлена феноменологія внутрішньої структури розвитку як системи різноякісних процесів і детермінант.

Виклад основного матеріалу дослідження. В контексті проблеми розвитку останнім часом відбувається звернення до суб'єктного підходу при вивченні проблеми *розвитку особистості* (Л.О. Стахнєва, В.А. Петровський та ін.) та звернення до особистісного підходу при вивченні проблеми *розвитку суб'єкта* (І.В. Лобанов, К.О. Абульханова-Славська, В.І. Слободчиков та ін.). У площині диференційно-інтегративного, онтологічного аналізу структури розвитку на основі категорій *розвиток особистості* та *розвиток суб'єкта* ми вбачаємо перспективний шлях пояснення емерджентних властивостей психосоціального розвитку як інтегративного поняття сучасної психології розвитку.

Проблема ***розвитку особистості*** у вітчизняній психології найбільш продуктивно досліджувалася в культурно-історичній концепції розвитку психіки Л.С. Виготського та його послідовників (Л.І. Божович, В.В. Давидов, П.Я. Гальперин, Д.Б. Ельконін, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, М.І. Лісина; К.К. Платонов та ін.). Більшість вітчизняних та зарубіжних (біхевіоризм, рольові концепції особистості) авторів схильні розуміти під особистістю «соціальну іпостась» та соціальні якості індивіда, набуті в процесі засвоєння соціального досвіду. Зауважимо, що у психології існує багато спроб побудови ієрархічних рівнів розвитку (активності) людини (Г.О. Балл, І.С. Кон, П.А. М'ясоїд, Ш.А. Надірашвілі, С.Д. Максименко, В.І. Степанський, М.-Л. А. Чепа, О.М. Ткаченко, Л.Ф. Обухова та ін.), але в контексті даного питання в їх огляді немає потреби, оскільки в усіх підходах інваріантним моментом виступає корелятивність соціального середовища з особистісним рівнем активності. Активність на рівні особистості спрямована на соціальні норми, очікування, інтерперсональні стосунки і переважно особистісному рівню активності властива взаємодія з соціумом.

До категорії «розвиток особистості» можна віднести такі види розвитку: власне *особистісний* (представлений, наприклад, концепціями Д.Б. Ельконіна, моністичною концепцією багатовимірного розвитку особистості В.Ф. Моргуна та ін.), *соціальний* (концепції Д.І. Фельдштейна, А.В. Мудрик, М.І. Бобневої та ін.), *персонологічний* (соціально-психологічна концепція розвитку особистості А.В. Петровського, концепція персоналізації В. А. Петровського), *життєвий шлях* (Н.А. Логінова,),

ціннісно-мотиваційний (О.Ф. Ященко, Л.І. Анциферова та ін.), *моральний* (І.С. Булах, Л. Колберг), *соціально-психологічний* (А.Л. Журавльов, М.Ю. Кондратьєв, Я.Л.Коломінський та ін.) розвиток тощо. Феноменологія та зміст усіх перелічених видів розвитку дуже часто перекриваються. Якщо максимально узагальнити безмежний монблан теорій розвитку особистості, то їх можна звести до трьох родових понять – *особистісний, соціальний та персонологічний* розвиток.

Фактично всі аспекти *особистісного розвитку* пов'язані з співвідношенням біологічного – соціального, соціального – індивідуального [8; 9]. Дилема «біо-соціо» розв'язується через визначення підструктур індивіда та особистості, акцентування індивідного (біологічного, організменного) розвитку як розгортання генетичних програм (на противагу соціально зумовленого набуття досвіду). Друга дилема виводить на аналіз таких механізмів розвитку особистості як ідентифікація – уособлення (В.С. Мухіна), адаптація-індивідуалізація (А.В. Петровський), ідентифікація-відсторонення (В.В. Абраменкова), ідентифікація-відчуження (К.О. Абульханова-Славська) тощо. У багатьох працях особистісний розвиток зводиться до ціннісно-мотиваційного розвитку та визначається основними відносинами особистості зі світом (ядро особистості), системою мотивів, цінностей, спрямованістю, соціальними почуттями (К.О. Абульханова-Славська, В.М. Мясищев, О.М. Леонтьєв, Н.І. Рейнвальд та ін.) тощо. Слід підкреслити, що особистісний розвиток у вітчизняній психології довго не диференціювався з онтогенезом, оскільки особистісний принцип вимагав пояснювати розвиток психічних функцій через розвиток особистості.

Інший аспект виділяється при аналізі таких форм особистісного розвитку як *життєвий шлях*. Дослідники життєвого шляху зазначають, що життєвий шлях – це «особлива, соціальна форма індивідуального розвитку» [7, с.156] та підкреслюють значимість об'єктивних чинників його становлення: історичну обумовленість, фактор віку, вплив макросередовища тощо. З точки зору онтогенезу визнаною є теза про те, що вродовж життєвого шляху відбувається два народження особистості: перше – в три роки, друге – у підлітковому віці (О.М. Леонтьєв).

Процес розвитку особистості як продукту суспільно-історичного розвитку, як системи соціально обумовлених якостей традиційно розглядається як *соціальний розвиток* (соціогенез або соціалізація), як процес входження людини в соціальне середовище, засвоєння, використання і подальшої трансляції со-

ціальної інформації у вигляді установок, цінностей, соціальних ролей, властивостей особистості, моделей поведінки (соціалізація), інтеріоризації норм в результаті заломлення і багатьох опосередковувань через індивідну й «особистісну» підструктури. Різні підходи до визначення сутності соціального розвитку особистості представлені у працях С.А. Белічевої, І.Д. Беха, М.І. Бобневої, В.О. Ільїна, І.С. Кона, А.В. Петровського, В.А. Семіченко, Д.І. Фельдштейна та ін.).

За І.С. Коном соціальний розвиток – це оволодіння соціальними ролями, становлення здатності до активної соціальної позиції, прийняття відповідальності за соціальні наслідки своєї поведінки [6]. Бажаний результат даного виду розвитку – оволодіння соціальними нормами, формування соціальної саморегуляції особистості (співвіднесення своєї поведінки з соціальними нормами). У дослідженні С.А. Белічевої запропоновано наступні критерії соціального розвитку: ступінь включення індивіда в діяльність, виконувані соціальні ролі та соціальний статус у системі суспільних відносин, інститути соціалізації, її способи та механізми, активне ставлення особистості до себе та свого оточення [1, с. 45].

У вітчизняній психології поняття провідної діяльності описується переважно в термінах цього типу розвитку, оскільки формування особистості трактується як її соціальне дозрівання. Класичне положення діяльнісної концепції: розвиток особистості відбувається через діяльність, в якій вона відтворює суспільний досвід дій і стосунків (в соціальній системі взаємодії «дитина-суспільний дорослий», «дитина-суспільний предмет» (В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін та ін.).

У моделі соціального розвитку особистості Д.І. Фельдштейна показано, що діяльність має сприяти освоєнню нових рівнів соціальних стосунків. Автор (продовжуючи лінію досліджень Д.Б.Ельконіна) виділяє дві сторони діяльності, які зумовлюють соціальний розвиток дитини (соціалізацію): діяльність з оволодіння нормами людських стосунків і діяльність з оволодіння нормами предметних відносин. Діяльність з оволодіння нормами людських взаємин сприяє ідентифікації, у ній дитина намагається включитися і на певному рівні включається в систему цих відносин, що забезпечує формування її соціальної активності» [17, с.122-123]. Д.І. Фельдштейн розкриває поняття «соціальний розвиток дитини» як відтворення себе щоразу на новому рівні «соціальної самості» (позиції «Я в суспільстві» і «Я і суспільство»).

М.І. Бобнєва найважливішою закономірністю процесу соціального розвитку особистості вважає наявність у ньому тенденцій типізації [2] (стереотипізації, формування заданих групою і загальних для її членів соціально-психологічних властивостей) та індивідуалізації (накопичення людиною індивідуального досвіду соціальної поведінки, вироблення свого ставлення до пропонованих їй ролей, цінностей, установок тощо).

Зауважимо, що в контексті розуміння особистості як соціальної якості індивіда розвиток особистості тривалий час ототожнювалося з розвитком взагалі (у тому числі психічним). Однак сьогодні більшість дослідників розуміють, що ставити знак рівності між соціальним, особистісним і психічним розвитком не можна, оскільки вони не завжди збігаються і визначаються різними критеріями (С.А. Белічева, О.Б. Весна, Л.А. Журавльов, С.Д. Максименко, A. Barczyk-Nessel та ін.). Зведення індивідуального розвитку особистості до соціального розвитку в сучасній психології визнається такою ж самою помилкою, як і зведення соціального розвитку до психічного, когнітивного розвитку [9, с. 29-31].

Персонологічний розвиток (персоногенез) найбільш повно описаний в концепції персоналізації А.В. Петровського і В.А. Петровського [11]. Персонологічний розвиток дитини як соціальної істоти А. В. Петровський описав як проходження трьох фаз: адаптації до чинних в суспільстві норм, форм взаємодії, діяльності; індивідуалізації як задоволення «потреби індивіда в максимальній персоналізації» й інтеграції особистості в різних спільнотах. Відповідно до цієї концепції, рушійні сили особистості пов'язані з наявністю «соціогенної потреби» індивіда в персоналізації і діяльнісно-опосередкованими можливостями її задоволення в референтних групах [14].

Звернемо увагу, що зміст персонологічного розвитку автор пов'язує з реалізацією механізмів впливу. Через активну участь у спільній діяльності, прагнучи «привнести своє Я у свідомість, почуття та волю інших людей, залучаючи їх до своїх інтересів та бажань, досягаючи у цьому успіху, людина задовольняє тим самим потребу у персоналізації» [14, с. 16-17]. Цей процес продовжується або у розширенні об'єктів персоналізації, або у підвищенні значимості своєї особистості в житті та діяльності референтних людей.

Цей аспект персоналізації розкривається у роботі В.О. Ільїна як реалізація дитячої вітальності (vitality – «життєздатність, «енергія, енергійність»)[4], яка виявляється передусім у зовніш-

ній активності. В.О. Ільїн підкреслює, що потреба у персоналізації є соціально-психологічним проявом дитячої вітальності, яка забезпечує активність включення індивіда в систему соціальних зв'язків, в практику і разом з тим виявляється детермінованою цими соціальними зв'язками. Включення особистості в суспільство, послідовне входження її в нові за складністю і рівнем соціальні спільноти описано і в роботах Д.І. Фельдштейна. Проте якщо в роботі у В.А. Петровського в процес персоналізації включені результуючі соціалізації, то у Д.І. Фельдштейна лінія персоніфікації розглядається переважно у межах індивідуалізації.

У роботі О.Б. Весни [3] персонологічний розвиток особистості також виступає як результат взаємодії, взаємовпливу процесів розвитку людини як особистості та індивідуальності. Цей процес не є ані освоєнням, ані самореалізацією (де акцент робиться на само), але входженням, включенням особистості як індивідуальності в соціум, її привнесенням. О.Б. Весна розглядає персоналізацію не стільки як включення в конкретні групи і колективи, в які входить дитина упродовж свого розвитку (що є у позиції В.А. Петровського), скільки як входження, включення в соціальну спільність певного рівня розвитку і абстрагізації – сім'я, далекі і близькі люди, суспільство в цілому, людство (див. також [18]). Отже, персоналізація – це включення індивіда в суспільство як індивідуальності, а соціалізація – це включення індивіда в суспільство як носія соціальної ролі.

Проблема ***розвитку суб'єкта*** орієнтує на вивчення феноменів саморозвитку, самодетермінації, трансценденції у розвитку. Більшість сучасних психологів розглядають людину як суб'єкта власної активності і власного перетворення. Категорія суб'єкта пов'язана з принципом розвитку через поняття «***суб'єктогенез***» (К.О. Абульханова-Славська, А.В. Брушлінський, В.В. Селіванов, М.В. Савчин, О.О. Сергієнко, В.І. Слободчиков, В.О. Татенко, І.М. Титаренко, Д.Н. Узнадзе та ін.).

Поняття «суб'єктогенез» як процес становлення суб'єктності має безліч визначень [16]. В.А. Петровський вважає, що суб'єктогенез є прагненням людини оволодіти однією з найбільших для нього цінностей – самою собою. Суб'єктогенез проявляється в здатності вільно визначати наслідки власних дій, відповідати перед собою за їх неадаптивні наслідки, що дозволяє людині відбутися в якості суб'єкта [13]. А.С. Огнєв визначає суб'єктогенез як «породження людиною себе як суб'єкта, основу здатності самодетермінації особистості – одного з видів самоцінної активності [10, с. 79]. Евристична цінність по-

няття «суб'єктогенез» полягає у тому, що воно фіксує рух внутрішніх, суб'єктивних умов розвитку. У сучасній психології суб'єктогенез – це становлення здатності до самодетермінації, саморозвитку [16].

Вікова періодизація суб'єктогенезу в контексті ідеї співбуття представлена у концепції В.І. Слободчикова, Є.І.Ісаєва, ідеї розгортання ядра суб'єктної активності – у концепції В.О. Татенко, розгортання екологічного та інтерперсонального «Я» – у концепції О. О. Сергієнко тощо. Генетична модель розвитку суб'єктності представлена в роботах А.Ш. Тхостова та І.В. Журавльова, В.В. Селіванова та ін. Останнім часом спостерігається тенденція позначення все більш раннього віку, в якому з'являється якість «бути суб'єктом». Спочатку цей час відносили до підліткового віку (наприклад, Д.М. Узнадзе), потім – до кризи трьох років (Л.І. Божович, Б.Ф. Ломов), зараз же все більше вчених вважає, що людина народжується суб'єктом (В. О. Татенко, В.І. Слободчиков, О.О. Сергієнко та ін.).

Труднощі методологічного визначення поняття «суб'єктогенез» обумовлені тим, що розвиток суб'єкта ототожнюють також розвитком самості, самоактуалізацією, самореалізацією, індивідуацією, саморозвитком, з індивідуальним розвитком (на противагу соціальному), з персоніфікацією (де підкреслюється значущість активності у процесі входження в нові спільноти та групи), акмеологічним, аксіологічним і власне суб'єктним розвитком. В контексті *самореалізації* суб'єктогенез трактується як розкриття потенціалу особистості, гармонізації її індивідуальних прагнень з вимогами суспільства, реалізації і розвитку її творчих характеристик (Е.В. Сайко, О.Б. Весна та ін.). Суб'єктогенез як *акмеологічний* розвиток в якості самостійного виду розвитку представлений у концепціях А.О. Деркача, М.В. Миронової (де підкреслюється значущість активності самореалізації), як складова *аксіогенезу* – у концепції З. Карпенко (де підкреслюється значущість реалізації вроджених духовних устремлінь) тощо.

Акцентування впливу людини на власний розвиток призвело до вивчення нової форми розвитку суб'єкта – *саморозвитку*. Саморозвиток як окремий вид розвитку, створюваний самим суб'єктом, виділений та описаний Ю.В. Слюсарєвим та досліджений у працях А.В. Брушлінського, Е.В. Сайко, С.Б. Кузікової, Л.М. Кулікової та ін. Здатність до самоорганізації і саморозвитку є однією з суттєвих характеристик суб'єкта, яка визначає інші його особливості – цілісність (або системність), автономність (або відносну свободу) тощо. Людина як суб'єкт є джерелом

саморозвитку, вона цілеспрямовано змінює дійсність, але тим самим змінює і саму себе. Причому, з віком роль цих процесів зростає (А.В. Брушлінський, 2003).

Аналіз показав, що поняття «розвиток суб'єкта» і «розвиток особистості» мають різні теоретико-методологічні засади (табл.1), різні семантичні простори, які перехрещуються, але позначають різні сторони розвитку людини. Якщо для розвитку особистості важливе середовище (група), яке здійснює вплив, об'єктивні чинники її становлення (соціальна обумовленість, вплив макро-, мезо-, мікросередовища тощо), контекст (культурологічний, історичний, соціальний тощо), то для розвитку суб'єкта принциповою є внутрішня динаміка, акцент переноситься на суб'єктну складову – на ті зміни, які усвідомлено й не усвідомлено вносить сама людина. Стосовно розвитку суб'єкта, традиційно стверджується наявність внутрішнього джерела активності, і, відповідно, перехід досліджень на рівень самодетермінації. Натомість стосовно розвитку особистості мова йде про системну детермінацію, в якій співіснує як суспільна детермінація, яка передбачає як шляхи та механізми засвоєння (відтворення, перетворення) соціального досвіду у процесі соціалізації, так і власна активність людини.

З точки зору детермінації розвиток особистості та суб'єктогенез співвідносяться як соціальний детермінізм та спонтанність, присвоєння соціального досвіду та його перетворення, процес і результат інтеріоризації сутності «Я» ззовні та самодетермінації, автономії по відношенню до зовнішніх формуючих впливів зі сторони соціуму, екстеріоризація його сутності назовні у творчих актах та вчинках.

Таблиця 1

Теоретико-методологічні засади порівняльного аналізу розвитку особистості та суб'єкта

Критерії для порівняння	Розвиток особистості	Розвиток суб'єкта (суб'єктності)
Види (лінії) розвитку	Особистісний, соціальний (соціалізація), моральний, життєвий шлях, персонологічний (персоногенез), соціально-психологічний розвиток	Саморозвиток, індивідуальний розвиток, суб'єктогенез, акмеологічний, аксіологічний, розвиток самості, індивідуація, саморозвиток , суб'єктивація
Теоретичні підходи	Діяльнісний, культурно-історичний підхід, біхевіоризм	Гуманістична психологія, суб'єктний підхід, екзистенційна психологія

Розуміння детермінації	Увага переважно на соціально-зумовлених чинниках розвитку (соціальна ситуація, провідна діяльність)	Акцент на ролі внутрішніх детермінант розвитку і саморозвитку (мислення, свідомість тощо)
Основні рівні аналізу	Соціально-психологічний аналіз	Індивідуально-психологічний аналіз
Структура психіки	Соціальна підструктура індивідуума	Інтегратор унікальності й активності людини на кожному рівні структури
Понятійний апарат	Соціалізація, научіння, формування, набуття досвіду, провідна діяльність, соціальна поведінка, знання, уміння, навички, здібності	Індивідуалізація, самодетермінація, суб'єктний досвід, трансценденція, неадаптивна активність, смислові установки
Парадигма	Парадигма засвоєння, формування, становлення, дозрівання	Парадигма розгортання, творення
Принципи	Детермінізму, єдності свідомості та діяльності, особистісний	Індивідуалізації, суб'єкта, цінності й унікальності людини, епігенетичний.

Якщо для розвитку особистості властива проблема залежності – незалежності від суспільства і соціуму (диференціація яких введена А.В. Брушлінським), то для категорії суб'єктогенезу завдання полягає в тому, щоб визначити межі свободи людини та її саморозвитку в суспільстві.

По відношенню до вивчення розвитку суб'єкта (суб'єктності) більшою мірою використовується індивідуально-психологічний аналіз людини, а по відношенню до особистості – соціально-психологічний.

Активність особистості реалізується у сфері соціального, її метою є розвиток особистості через включення людини у ті чи інші колективи, групи, спільноти тощо. Ця активність виявляється у спілкуванні як засобі презентації свого психічного «Я» іншим людям, без чого індивідуальне психічне «Я» існувати не може, оскільки залишиться «річчю у собі», тобто ні для кого (В.І. Степанський). Суб'єктна активність реалізується у сфері індивідуального буття, у формі потенційної активності (можливості, способу) та виявляється в здатності до саморозвитку (самодетермінації), в активно-перетворювальних здатностях, в осмисленому знанні про можливості самоуправління власними ресурсами.

Висновки. У статті реалізовано інтегративний підхід до проблеми видів розвитку на основі аналізу широкого кола праць українських та російських психологів, виділено змістові складові диференціації видів розвитку в контексті категорій особистості і суб'єкта та спроби їх інтеграції у межах більш загального поняття «*психосоціальний розвиток*».

Узагальнення існуючих відмінностей доводить, що проблема психосоціального розвитку як єдності розвитку особистості та суб'єктогенезу є втіленням інтегративності двох процесів розвитку – розвиток як присвоєння соціального досвіду, соціальних норм і цінностей (розвиток соціальності як прояву сутності людини) і розвиток суб'єкта як індивідуальне розкриття свого «Я» за внутрішніми законами розвитку.

В якості перспектив дослідження постає проблема пошуку критеріїв та емпіричних корелятів взаємозалежності, інтеграції двох взаємопов'язаних частин єдиного процесу розвитку в контексті концепту психосоціального розвитку як єдності соціогенезу, персоногенезу та суб'єктогенезу.

Список використаних джерел

1. Беличева С.А. Основы превентивной психологии: [монография] / С. А. Беличева. – М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1993. – 199 с.
2. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения / М. И. Бобнева; [отв. ред. Е. В. Шорохова]. – М.: Наука, 1978. – 311 с.
3. Весна Е.Б. Социализация и индивидуализация. Закономерности и механизмы: [монография] / Е. Б. Весна. – Москва – Петропавловск-Камчатский, 1997. – 200 с.
4. Ильин В.А. Идентичность и общество: проблема взаимосвязи детской и институциональной витальностей с точки зрения психосоциальной концепции развития / В.А. Ильин // Социальная политика и социология. – 2009. – № 1. – С. 15-21.
5. Кон И. С. Постоянство личности: Миф или реальность / И. С. Кон // Хрестоматия по возрастной психологии – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – С.101-111.
6. Кон И. С. Социология личности / И.С. Кон // Социологическая психология. – М. – Воронеж, 1999. – С.177-193.
7. Логинова Н.А. Развитие личности и её жизненный путь / Н.А. Логинова // Принцип развития в психологии / [Под ред. Л.И.Анцыферовой]. – М.: Наука, 1978. – С. 156- 172.

8. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі: [В 2т.]. – Т.1: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології: [монографія] / С. Д. Максименко. – К.: Форум, 2002. – 319 с.
9. Морозов С. М. Альтернатива социальному: биологическое или индивидуальное? / С. М. Морозов // Психологические проблема индивидуальности. – Вып. № 2. – 1984. – С.29-31.
10. Огнев А.С. Теоретические основы психологии субъектогенеза: [монография] / А.С. Огнев. – Воронеж, 1997. – 121 с.
11. Петровский А.В. Индивид и его потребность быть личностью / А.В. Петровский, В.А. Петровский // Вопросы философии. – 1982 – №3. – С.44-53.
12. Петровский В.А. Принцип ведущей деятельности и проблема личностно образующих видов деятельности при переходе от детства к взрослости / В.А. Петровский // Психологические условия и механизмы воспитания подростков. – М., 1983. – С.20-23.
13. Петровский В.А. Феномен субъективности в развитии личности: [монография] / В.А. Петровский. – Самара, 1997. – 102 с.
14. Психология развивающейся личности / [Под ред. А.В. Петровского]. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.
15. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: [монография] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
16. Стахнева (Худорошко) Л.А. Психология субъектогенеза в условиях изменяющегося общества: [монография] / Л.А. Стахнева (Худорошко). – Новосибирск: СибУПК, 2000. – 155 с.
17. Фельдштейн Д.И. Закономерности развития деятельности как основа развития личности / Д.И. Фельдштейн // Хрестоматия по возрастной психологии. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – С.121-135.
18. Barczyk A. Psychospołeczne uwarunkowania zażywania środków psychoaktywnych w okresie adolescencji /A. Barczyk // Педагогические инновации: традиции, опыт, перспективы / [Ред. Н.А. Ракова]. –Витебск, 2010. – С. 199-203.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Belicheva S.A. Osnovy preventivnoj psihologii: [monografija] / S. A. Belicheva – M.: Redakcionno-izdatel'skij centr Konsorciuma «Social'noe zdorov'e Rossii», 1993. – 199 s.

2. Bobneva M.I. Social'nye normy i reguljacija povedenija / M.I. Bobneva» [otv. red. E. V. Shorohova]. – M.: Nauka, 1978. – 311 s.
3. Vesna E.B. Socializacija i individualizacija. Zakonomernosti i mehanizmy: [monografija] / E.B. Vesna. – Moskva – Petropavlovsk-Kamchatskij, 1997. – 200 s.
4. Il'in V.A. Identichnost' i obshhestvo: problema vzaimosvjazi detskoj i institucional'noj vital'nostej s tochki zrenija psihosocial'noj koncepcii razvitija / V.A. Il'in // Social'naja politika i sociologija.–2009.–№1.–S.15-21.
5. Kon I.S. Postojanstvo lichnosti: Mif ili real'nost' / I. S. Kon // Hrestomatija po vozrastnoj psihologii – M.: Mezhdunarodnaja pedagogicheskaja akademija, 1994. – S.101-111.
6. Kon I.S. Sociologija lichnosti / I. S. Kon // Sociologicheskaja psihologija. – M. – Voronezh, 1999. – S.177-193.
7. Loginova N.A. Razvitie lichnosti i ee zhiznennyj put' / N.A. Loginova // Princip razvitija v psihologii / [Pod red. L.I.Ancyferovoj]. – M.: Nauka, 1978. – S. 156- 172
8. Maksimenko S.D. Rozvitok psihiki v ontogenezi: [V 2t.]. – T.1: Teoretiko-metodologichni problemi genetichnoï psihologiï: [monografija] / S. D. Maksimenko. – K.: Forum, 2002. – 319 s.
9. Morozov S. M. Al'ternativa social'nomu: biologicheskoe ili indivi¬dual'noe ? / S. M. Morozov // Psihologicheskie problema individual'nosti. – Vyp. № 2. – 1984. – S.29-31.
10. Ognev A.C. Teoreticheskie osnovy psihologii sub#ektogeneza: [monografija] / A.C. Ognev. – Voronezh, 1997. – 121 s.
11. Petrovskij A.V. Individ i ego potrebnost' byt' lichnost'ju / A.V. Petrovskij, V.A. Petrovskij // Voprosy filosofii. – 1982 – №3. – S.44-53.
12. Petrovskij V.A. Princip vedushhej dejatel'nosti i problema lichnostno obrazujushhih vidov dejatel'nosti pri perehode ot detstva k vzroslosti / V.A. Petrovskij // Psihologicheskie uslovija i mehanizmy vospitanija podrostkov. – M., 1983. – S.20-23.
13. Petrovskij V.A. Fenomen sub#ektivnosti v razvitii lichnosti: [monografija] / V.A. Petrovskij. – Samara, 1997. – 102 s.
14. Psihologija razvivajushhejsja lichnosti / [Pod red. A.V. Petrovskogo]. – M.: Pedagogika, 1987. – 240 s.
15. Slobodchikov V.I. Osnovy psihologicheskoj antropologii. Psihologija cheloveka: Vvedenie v psihologiju sub#ektivnosti: [monografija] / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. – M.: Shkola-Press, 1995. – 384 s.

16. Stahneva (Hudoroshko) L.A. Psihologija sub#ektogeneza v uslovijah izmenjajushhegosja obshhestva: [monografija] / L.A. Stahneva (Hudoroshko). – Novosibirsk: SibUPK, 2000. – 155 s.
17. Fel'dshtejn D.I. Zakonomernosti razvitija dejatel'nosti kak osnova razvitija lichnosti / D.I. Fel'dshtejn // Hrestomatija po vozrastnoj psihologii. – M.: Mezhdunarodnaja pedagogicheskaja akademija, 1994. – S.121-135.
18. Barczyk A. Psychospołeczne uwarunkowania zażywania środków psychoaktywnych w okresie adolescencji /A. Barczyk // Педагогические инновации: традиции, опыт, перспективы / [Ред. Н.А. Ракова]. –Витебск, 2010. – С. 199-203.

A.V. Shamne. The concept of psychosocial development in the context of the differential and comparative analysis of the development's types of the personality and the subject. In the article different development's kinds (lines, types) of the personality and subject, and also the theoretical and methodological principles of their variation in psychology are analysed. Within the concept of the «personality's development» the following types of development are analysed: the personal development, the social development, the personological development, the course of life, value-motivational, social and psychological development and so on. Within the concept of «subject's development» there have been analysed the concepts of the subject's genesis, the self-development, the independence development, the self-actualization, the acmeological and axiological development. There are analysed the concepts that represent the types of the personality's and subject's development (the concepts by O.B Wesna, I.S. Kon, N.I. Reinwald, A.V. Petrovskyi, V.A. Petrovskyi, V.I. Slobodchikov, V.O. Tatenko, D.I. Feldstein and others). The comparative analysis of the development of the personality and the subject is carried out (determinants, sources and levels of activity, components, criteria, indicators). It is shown that these concepts have semantic spaces that cross, but their content presents different sides and aspects of human development. It was determined that the problem of personal development and subject genesis as types of mental development is a manifestation of two approaches to understanding the process of the development – the development as assignment of social experience, social norms and values and the development of the subject as an individual disclosure of personal Me according to the internal laws of development.

The integration of the various types of the personal and the subject development is done within the more general concept of psychosocial development. The psychosocial development is examined as an organic integrity, unity of the social genesis, personal genesis and subject genesis. The prospects of the research are outlined (search of criteria and empirical correlates of psychosocial development).

Key words: psychosocial development, personal development, development of the subject, types of development, personal, social, personological development, course of life, subject genesis, self-actualization, self-development.

Отримано: 18.06.2014 р.

УДК 159.9:61

В.І. Шебанова
vitaliap@mail.ru

Іпохондричний дискурс сучасності як базова основа викривленої турботи про себе (нав'язливе прагнення зниження ваги)

Shebanova V. I. Hypochondriacal discourse of modernity as the basis of distorted self-care (impulsive desire for weight reduction) / V. I. Shebanova // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 638-651.

В.І. Шебанова. Іпохондричний дискурс сучасності як базова основа викривленої турботи про себе (нав'язливе прагнення зниження ваги). У статті розглянуто модель формування розладів харчової поведінки у рамках концепції тілесності (зокрема, співвідношення психосоматичних, соматопсихічних і аутопсихічних явищ), що вимагає залучення більш широкого контексту – аналізу сучасної ситуації розвитку (соціальних процесів) на основі феноменологічного (лінгвокультурологічного) підходу. Показано, що сучасна ситуація соціального розвитку характеризується «тиском» іпохондричного дискурсу, сутність якого спрямована на турботу про власне тіло та інтерес до суб'єктивних тілесних переживань у ситуації відсутності хвороби. Обґрунтовано, що в цьому випадку, для людей з реальною або уявною «зайвою вагою» на тлі незадоволеності собою та життям у цілому, ідея «турботи про здорове і красиве тіло» повністю визначає суб'єктивний сенс та характер дій індивіда у плані турботи про самого себе. Отже, значущість, домінування та панування іпохондричного дискурсу зумовлює певний стиль поведінки, що спрямований на підтримання здоров'я, відновлення здоров'я та вирішення реальних або уявних проблем тіла. Іпохондрична ідеологія дозволяє виокремити компоненти для репресій – об'єкт (тіло) та привід (реальну або уявну надмірну вагу).

© В.І. Шебанова

Наведена характеристика іпохондричного дискурсу як системи уявлень, яка включає в себе наступні компоненти: переконаність у небезпеці навколишнього середовища; переконаність у небезпеці деяких внутрішніх спонукань; переконаність у неможливості досягнення здоров'я та красивого тіла без спеціальних зусиль; переконаність у тому, що «турбота про тіло», результатом якої є «ідеальний стан здоров'я» та «ідеальна краса» визначає успіхи в усіх інших сферах життя. Підсумком аналізу виступає припущення про те, що «розлади харчової поведінки» представляють собою викривлені стратегії поведінки, у т.ч. харчової, які формуються під впливом сучасного іпохондричного дискурсу.

Ключові слова: феноменологічний (лінгвокультурологічний) підхід, іпохондричний дискурс, розлади харчової поведінки.

В.И.Шебанова. Ипохондрический дискурс современности как базовая основа искаженной заботы о себе (навязчивое стремление снизить вес). В данной статье рассмотрена модель формирования расстройств пищевого поведения в рамках концепции телесности (в частности, соотношения психосоматических, соматопсихических и аутопсихических явлений), что требует привлечения более широкого контекста – анализа современной социальной ситуации развития (социальных процессов) на основе феноменологического (лингвокультурологического) подхода.

Показано, что современная ситуация социального развития характеризуется «давлением» ипохондрического дискурса, сущность которого направлена на заботу о собственном теле и интерес к субъективным телесным переживаниям в ситуации отсутствия болезни. Обосновано, что в этом случае, *для людей с реальным или воображаемым «лишним весом» на фоне неудовлетворённости собой и жизнью в целом,* идея «заботы о здоровом и красивом теле» полностью определяет субъективный смысл и характер действий индивида в плане заботы о самом себе. Ипохондрический дискурс как способ обращения с проблемами тела, здоровья и болезни становится значимым, доминирующим, господствующим. Ипохондрическая идеология позволяет выделить компоненты для репрессий – объект (тело) и повод (реальный или воображаемый чрезмерный вес).

Дана характеристика ипохондрического дискурса как системы представлений, которая включает в себя следующие компоненты: убежденность в опасности окружающей среды; убеждённость в опасности некоторых внутренних побуждений; убеждённость в невозможности достижения здоровья и красивого тела без специальных усилий; убеждённость в том, что «забота о теле», результатом которой является «идеальное состояние здоровье» и «идеальная красота» определяет успехи во всех остальных сферах жизни. Итогом анализа выступает предположение о том, что «расстройства пищевого поведения» представляют собой искажённые стратегии поведения, в т.ч. пищевого, которые формируются под влиянием современного ипохондрического дискурса.

Ключевые слова*:* феноменологический (лингвокультурологический) подход, ипохондрический дискурс, расстройства пищевого поведения.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. При проведенні психологічних досліджень одним із фундаментальних методологічних положень, якого дотримується вітчизняна психологія ще з часів Л.С.Виготського – О.М. Леонтьєва – О.Р.Лурії, є необхідність урахування аналізу «соціальної ситуації розвитку», одним з аспектів якої є аналіз соціокультурних процесів, які домінують у суспільстві [1; 2; 4; 5; 6; 7; 8]. На наш погляд, аналіз соціокультурної ситуації розвитку важливо враховувати як при вивченні питань нормальної життєдіяльності, так і при вивченні будь-яких розладів у функціонуванні людини, у т.ч. розладів харчової поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні проблема розладів харчової поведінки та їх наслідків (зокрема, зайва або недостатня вага) розглядається вченими з різних напрямків: фізіологічного, гігієнічного, дієтологічного (А.В.Володькіна, О.А.Присяжнюк, В.В.Фетісова, Л.О.Єфімова, М.М.Гінзбург, Н.М.Зубар та ін.), психологічного (Т.Г.Вознесенська, В.А.Сафонова, Н.М.Платонова, А.В.Пріленська І.Г.Малкіна-Пих та ін.), що є свідченням актуальності заявленої проблеми. Зауважимо, що досліджень присвячених розгляду розладів харчової поведінки як перекручених стратегій поведінки, у т.ч. харчової, що формуються під впливом сучасного іпохондричного дискурсу ми не знайшли, що робить дослідження сучасним та актуальним.

Ціль статті: на основі феноменологічного (лінгвокультурологічного) підходу розглянути розлади харчової поведінки як перекручені стратегії поведінки, у т.ч. харчової, що формуються під впливом сучасного іпохондричного дискурсу.

Виклад основного матеріалу дослідження. На думку низки авторів (В.В.Ніколаєвої, Є.М.Райзмана, І.Я.Стоянової, О.Ш.Тхостова та ін.) у суспільній свідомості, на сучасному етапі соціального розвитку, відмічається домінування, так званого, медичного дискурсу, сутність якого спрямована на турботу про власне тіло та інтерес до суб'єктивних тілесних переживань у ситуації відсутності хвороби [3; 4; 6; 7]. Інакше кажучи, він орієнтує індивіда *на уявлення про можливе захворювання та на необхідність турботи про здоров'я при відсутності хвороби.* У зв'язку з тим, що даний дискурс ставить акцент на необхідності уникнення «загрози захворіти» та прагненні підтримувати певний «ідеальний» рівень здоров'я, більшість авторів позначають його як «іпохондричний» [3; 4; 6; 7].

Відзначимо, що в цьому випадку «іпохондрія» розглядається не у вузькому сенсі (як певні хворобливі стани, що входять до кластеру соматоформних розладів), а у **широкому значенні цього поняття**, з якого випливає, що іпохондрія не зводиться до нозологічної рубрики або статусу синдрому. Розгляд іпохондрії в такому широкому контексті (як базисного явища) вказує на її денотативну природу й значиму роль як знакової системи, яка визначає зв'язок між симптомами, відчуттями та змістом патологічних уявлень. У цьому випадку іпохондрія розглядається як *метасиндромальне утворення, яке не має власної психопатологічної структури та поєднує афективні, фобічні, обсесивні, соматоформні, вегетативні та інші розлади* (В.В.Ніколаєва, Є.М.Райзман, А.Б.Смулевич, О.Ш.Тхостов, О.О.Фільц та ін.) [3; 4; 5; 6; 7; 8]. Поділяючи точку зору авторів, ми вважаємо, що розлади харчової поведінки (анорексія, булімія, психогенне переїдання, синдром нічної їжі, орторексія та ін.) також можуть розглядатися у структурі даного метасиндромального утворення, оскільки являють собою стратегії поведінки, у т.ч. харчової, мета яких (незважаючи на їх дезадаптивний характер!) спрямована, з одного боку, на боротьбу з «певними загрозами», а з другого – на досягнення тілесного комфорту. Інакше кажучи, іпохондрія, у її широкому розумінні, інтерпретується як *індивідуальний поведінковий стиль*, який проявляється у сенсибілізації до негативного (суб'єктивного) тілесного досвіду та виступає в якості загальнопатологічної категорії. Отже, іпохондричний стиль поведінки розглядається як базисне, транссиндромальне або епіфеноменологічне поняття [4; 5; 6]. Такий погляд також підтримує В.В. Ніколаєва, яка вважає, що іпохондрія у широкому сенсі цього поняття виходить за рамки власне психіатричної концептуалізації [3, с. 38].

Спираючись на логіку та мову М. Фуко, можна сказати, що іпохондричний дискурс формує «іпохондричне тіло» та ставить на місце «невербалізуємих афектів», які пов'язані з безпосередніми тілесними переживаннями (що спостерігається при істеричних розладах) «систему певних небезпек» або «загроз», які репрезентуються у мові з точним формулюванням, що сприяє зниженню внутрішнього напруження, тривоги й страху. У руслі нашого дослідження такою «системою загроз» для *людей з реальною або уявною зайвою вагою на тлі хронічної незадоволеності вагою, собою та життям в цілому* виступає «шкідлива їжа», вживання якої закономірно обумовлює нагромадження «зайвих кілограм» і, відповідно, «**товсте тіло**» (повне, об'ємне,

велике, жирне, гладке, бридке, відразливе тощо), **з яким необхідно боротися** (виправляти, коректувати, моделювати та ін.). Дане твердження потребує пояснення. Спершу, може здаватися, що така суб'єктивна внутрішню картина життєдіяльності здатна лише підсилити внутрішньо напругу та тривогу. Однак, як тільки суб'єкт визначає (знаходить) основні *способи боротьби з «загрозою» (для себе, свого тіла й здоров'я в цілому) у вигляді різних поведінкових стратегій, у т.ч. харчових* (нехай навіть неадекватних!), його напруга та тривога знижуються. У цьому плані лінгвістичне формулювання тілесної проблеми («лінгвістичне тіло»[1]) для суб'єкта є більш «здоровим», оскільки перетворює тіло в об'єкт (те, що можна пізнавати, те, на що можна впливати та змінювати). На противагу цьому, саме *зникнення дискурсу, що* об'єктивує тіло[2], та актуалізація безпосередніх тілесних переживань ускладнює ставлення до власного тіла (як до об'єкта) та занурює індивіда в «якусь рухливу систему нечітких, текучих образів, які ніяк не можуть бути переведені в єдиний та виразний образ тіла…» (цит. за В.В.Ніколаєвою) [3, с. 36].

Отже, сучасний медичний (іпохондричний) дискурс спрямовує фокус уваги суб'єкта на турботу про себе, і відповідно стимулює його життєдіяльність у певному напрямку. У цьому випадку, поділяючи думку М. Фуко, можна сказати, що «турбота про себе» виступає в якості фактора, який стабілізує самосвідомість, що репрезентується як модус переживання тілесності. На думку низки авторів (В.В.Ніколаєвої, Є.М.Райзмана, А.Б.Смулевича та ін.), завдяки тому, що «іпохондричне тіло» представляється об'єктом, який можна пізнавати і контролювати, воно природно включається у соціальну взаємодію [3; 4; 5]. При цьому «турбота про себе» не потребує необхідності у «виправданні» та обґрунтуванні іншими цінностями вищого порядку (як це було у більш ранні попередні епохи) і виступає поза контекстом дотримання правил пристойності, одержання задоволення, трансцендентного містичного досвіду, суспільного обов'язку й виробничої ефективності [3, с. 35].

Аналіз широкого діапазону текстів різного роду – від академічних публікацій до рекламної продукції показує, що саме

---

[1] Згідно концепції О. Ф. Лосєва, духовність (людське в людині) формується саме дискурсом, текстом, словом – «лінгвістичним тілом». Лінгвістичне тіло суб'єкта піддається безперервній зміні у ході комунікації (в т.ч. у процесі терапії), створюючи іншу (нову) психічну реальність суб'єкта [1].

[2] Дискурс, що об'єктивує тіло – це набір необхідних висловлювань, які встановлюють правила обмеженого існування тіла. У цьому випадку тіло-об'єкт «повністю перебуває у владі мови, яка об'єктивує його» (цит. за В.О.Подорога) [2].

вони (тексти) відображають зміну парадигми ставлення людини до власної тілесності, підтримуючи та формуючи іпохондричний дискурс. На підтвердження сказаному наведемо деякі широко відомі гасла в руслі нашої тематики, які часто звучать у ЗМІ і у повсякденному житті: «Краса вимагає жертв – жертвуй кілограмами», «Ми є те, що ми їмо!», «Прагнеш схуднути – тримай рот на замку, а тіло в спортзалі», «Прагнеш бути гарною? – стеж за тим, що їси, що п'єш та не жалій своє тіло» та ін. Інакше кажучи, комплекс соціальних різноманітних практик, у структурі яких тілесність об'єктивізується, з одного боку, формує «іпохондричне тіло», а з другого – обслуговує його. При цьому кількість і якість переживань набувають об'єктивного сенсу та нормативних межі. Наприклад, виходячи з необхідності турботи про себе та своє здоров'я, індивід визначає для себе стратегію поведінки: «виключити ряд продуктів – усе солодке та жирне; усі борошняні вироби тощо»; «займатися активними фізичними навантаженнями одну годину на день, а у випадку порушення дієти – дві години на день» та ін.

Характерною рисою іпохондричного дискурсу є прагнення контролювати переживання у часовій перспективі винятково з позиції «загрози» (у сьогоденні, у майбутньому та й навіть у минулому за рахунок його переоцінки). Звертає на себе увагу тенденція пов'язування «своїх успіхів у майбутньому» від успіхів і реальних досягнень «у сьогоденні»[1]. У руслі нашого дослідження викликає інтерес динаміка іпохондричного дискурсу від «здорового інтересу до харчування» та «підтримки тіла у гарній фізичній формі» до патологічної фіксації на цих питаннях (ваги власного тіла та оцінці харчування з погляду «корисності-шкідливості»). У цих випадках іпохондричний дискурс перетворюється у нескінченний шлях боротьби з «загрозою» («шкідливою їжею» та «зайвою вагою») та досягненням «ідеального тіла». Болісні страждання цієї боротьби обумовлені тим, що це шлях, який не має кінця.

На думку В.В.Ніколаєвої, на сучасному етапі розвитку суспільства ідея «турботи про здоров'я» (яка змінила ідею «порятунку душі») стала домінуючою: «якщо у більш ранні епохи ідея можливого безсмертя дозволяла людині ставитися до свого тіла як до чогось незначущого, то із втратою ідеї «вічності душі» єди-

[1] Для прикладу наведемо такі висловлювання респондентів: «якщо я зараз з'їм морозиво, то потім мені доведеться його відпрацьовувати у спортзалі», «якщо я не схудну, то моє майбутнє буде жахливим», «через те, що батьки у дитинстві привчили мене неправильно харчуватися – тепер я страждаю від розтягнутого шлунка та зайвої ваги».

ним розумним розв'язанням цього питання стає збереження у максимальній цілості свого «тлінного» тіла, що у деякому сенсі, гарантує «земне безсмертя» [3, с. 39]. Ми поділяємо позицію автора, що даний дискурс повністю визначає суб'єктивний зміст і характер дій індивіда у плані турботи про своє тіло.

При всій різноманітності проявів суб'єктивного тілесного досвіду звертають на себе увагу, так звані, крайні варіанти, при яких *акцент «турботи про себе» настільки сильно зміщується вбік «турботи про тіло», що набуває різні дезадаптивні форми*. Відзначимо, що деякі дезадаптивні форми турботи про тіло знаходяться у взаємозв'язку із гендерними стереотипами. Зокрема, для чоловіків більш характерним є прагнення до накачаного й мускулистого тіла, що у крайніх варіантах проявляється у *бігорексії* (тренінгоманії). У жінок, навпаки, значно частіше фіксується прагнення до «ідеального» (легкого, тендітного, ніжного, худого, стрункого) тіла, що у крайніх варіантах переходить в *анорексію*. Останнім часом значно зросла кількість людей (як чоловіків, так і жінок) з *орторексією*, яка проявляється у нав'язливому прагненні дотримуватися принципів здорового (правильного) харчування, що зумовлює значні обмеження у виборі продуктів харчування (і відповідно, також являє собою дезадаптивний стиль поведінки).

Надзвичайно важливий інтерес для розуміння смислу і динаміки іпохондричних переживань представляють «конструкції» холістичної ідеології (як ідеології конструювання «цілісності»). Саме усвідомлюване та неусвідомлюване бажання трансформувати суперечливу реальність спонукає індивідів до пошуку відповідних соціальних практик, якісна різноманітність яких постійно зростає. Серед них відзначимо психосинтез, трансперсональну психологію, філософію космізму, медитативні техніки, екстрасенсорні та езотеричні маніпуляції та ін. На думку Є.М.Райзмана, зазначені соціальні практики майже повністю збігаються з областю впливу іпохондричних практик [4].

У руслі теми, що обговорюється, відзначимо широкий діапазон сучасних соціальних іпохондричних практик – від численних альтернативних або нетрадиційних дієтичних систем[1] (японської, кремлівської, місячної, лимонної дієти по групі

[1] Класична медицина рекомендує лікувальні дієти (залежно від виду хвороби), які пропонують обмеження деяких певних харчових продуктів (наприклад, при нирковій недостатності – обмеження білка та солі) або рекомендують особливий вид кулінарної обробки продуктів (наприклад, при гострому гастриті їжа повинна бути теплою, делікатної консистенції, не повинна містити продуктів, які стимулюють секрецію).

крові тощо) до некадемічних оздоровчих систем численних авторів, які «наріжним каменем» своєї системи пропонують різні «системи харчування» та «системи очищення» організму (В.В.Сінельников – «Школа радості», П.Іванов – «Дитинка»; Н.П.Зубицька під псевдонімом Н.Земна – «Зелена планета», Г.П.Малахов, В.Травинка та ін.). Спираючись на вихолощені ідеї подібних практик, їх прихильники (адепти) прагнуть «змінити тіло» і «звільнитися від тіла як субстрату» для того, щоб прийти до «справжньої реальності переживання … реальності стану, можливо більш високого й нескінченно більш значимого …» (В.О.Подорога) [2, с. 15].

Наш досвід спілкування з анорексиками виявляє серед них певну категорію людей, які вважають та відчувають себе певною елітною спільнотою, які прагнуть до «ідеальної» краси, досконалої зовнішності та до надзвичайного рівня здоров'я й духовності. Для них «відмова від їжі» – «це можливість знехтувати низинними потребами тіла та обходитися у повсякденному житті без їжі».

Отже, аналіз іпохондричного дискурсу, який панує у сучасній соціальній ситуації розвитку, дозволяє охарактеризувати його як систему поглядів та уявлень, яка містить у собі наступні складові:

– *переконаність у небезпеці (шкідливості) навколишнього середовища* – наявність безлічі мікроорганізмів і паразитів, забруднення води і повітря, наявність різноманітних пестицидів і мінеральних добрив тощо – усе це представляє «загрозу», небезпеку, тому що обумовлює можливість отруєння, зараження та ін. У руслі нашого дослідження відзначимо фіксацію певної категорії людей на шкідливих напоях і продуктах харчування (як факторах шкідливого навколишнього середовища). При цьому до категорії «небезпечних» (шкідливих, неправильних, непридатних) продуктів, які необхідно повністю виключити з харчування, відносить досить різноманітний асортимент гастрономічної продукції просто «за те», що вона містить жири, вуглеводи, харчові барвники та добавки; сою (небезпека якої бачиться в тому, що вона представляє рослинний гормон) та ін.;

– *переконаність у небезпеці деяких внутрішніх спонукань*, які обумовлюють «нерозумну» поведінку (шкідливі звички).

Характерна риса альтернативних дієт полягає у перебільшенні ролі одного продукту або харчової речовини по відношенню до інших, за рахунок чого вони обіцяють у стислі терміни вирішити всі проблеми зі здоров'ям. Всі альтернативні дієти по суті зводяться до різних форм вегетаріанства, сироїдіння, голодування та роздільного харчування.

Враховуючи тематику нашого дослідження, звернемо увагу на переконаність наших респондентів (*людей з уявною зайвою вагою на тлі хронічної незадоволеності власною вагою*) у тому, що вони змушені постійно боротися. Об'єктом боротьби для них виступають: зайва вага, надмірність та непомірність у їжі, лінь (яка обмежує їхню присутність у тренажерному залі всього однією годиною, замість двох-чотирьох), шкідливі напої (жирний кефір, молоко, 50 г коньяку або вина) та ін.

– *переконаність у неможливості досягнення здоров'я (здорового та гарного тіла) без спеціальних постійних зусиль.* На нашу думку, подібні спеціальні постійні зусилля (дії) можна розглядати з точки зору проведення паралелі із ритуалами християнського мучеництва. Зміст такого дійства полягає у пропагуванні ідеї: «за справу треба постраждати». Імовірно, саме тому в суспільстві досить поширені прислів'я та приказки на дану тематику: «Бог терпів і нам велів», «Ніщо не дається задарма», «Під лежачий камінь вода не тече» і т.п. Зв'язок між подібними настановами та розладами харчової поведінки докладно представлений у нашій статті «Харчові деформації у дзеркалі ритуалу» [9];

– *переконаність у* тому, що «турбота про тіло» (результатом якої є «ідеальний стан здоров'я», «ідеальна краса») зумовлює успіхи в усіх інших сферах життя. У руслі нашого дослідження люди, які знаходяться у ситуації «зайвої ваги» (реальної або уявної на тлі хронічної незадоволеності) є адептами ідеї «гарного тіла» та «способів зниження ваги», внаслідок чого вони постійно шукають нові дієти та нові способи боротьби «зі страхом набрати вагу» («зайвими кілограмами», «з низинним відчуттям голоду, яке не варте уваги», «нерозумінням оточуючих» та ін.).

Відзначимо, що розглянуті уявлення іпохондичного дискурсу доволі стародавні. Однак звертає на себе увагу той факт, що у сучасній ситуації соціального розвитку іпохондричний дискурс як *спосіб вирішення проблем тіла, здоров'я й хвороби став значущим, домінуючим, пануючим.* Подібна ідея підкреслюється і у дослідженні В.В. Ніколаєвої: «У минулому, коли іпохондричний дискурс був лише *одним із* способів об'єктивування тіла та конкурував з іншими дискурсами, звертання до нього виглядало як особистий вибір» [3, с.45]. «Необґрунтована» турбота про тіло розглядалася як груба патологія (там же, с. 38). У наш час, у ситуації домінування іпохондричної ідеології, відбувається зворотне: людина, яка не опікується турботою про своє тіло і здоров'я та не вживає у

цьому напрямі спеціальних зусиль, – одержує негативну оцінку. Ця оцінка проявляється у широкому спектрі рекомендацій[1]: *від «м'яких порад»* («чтобы жить, совсем не обязательно есть!», «человек ест для того, чтобы жить, а не живет, для того, чтобы есть», «разыгрался аппетит? – посмотри на целлюлит!», «сделайте для себя хоть что-то, чтобы похудеть – влюбитесь, займитесь ремонтом или переездом...») *до «жорсткого засудження»:* «Если ты можешь найти себе оправдание, съев конфетку, то для кого ты потом ноешь, глядя на себя в зеркало!?», «Поднимите свой ленивый зад и переверните свою жизнь», «Тортик, пончик, отбивная – попа выросла большая», «Жирным быть нехорошо, жирным быть зазорно – им нельзя ходить на пляж и любить позорно»).

Проведений аналіз дозволяє констатувати, що у ситуації «уявної зайвої ваги на тлі хронічної незадоволеності» іпохондрична ідеологія (іпохондричний дискурс) значно звужує внутрішню картину життєдіяльності суб'єкта та формує її патологічне викривлення, що, у свою чергу, обумовлює перекручені дезадаптивні стратегії поведінки. Однак дезадаптивними ці стратегії сприймаються тільки з іншої, протилежної позиції («логіки норми»). За логікою людей, які їх демонструють, ці стратегії поведінки наділені цілком слушним змістом та відповідають їхній суб'єктивній картині світу. Саме тому, ці люди вважають себе здоровими, а свої стратегії поведінки – «стратегіями, які дозволяють досягти здоров'я і краси (оскільки, на їхню думку, «тільки худе тіло може бути гарним та здоровим»). Більш того, «ті, що вічно худнуть», спираючись на свою «внутрішню картину життєдіяльності» (її сенс та логіку), глибоко переконані у тому, що люди, які не дбають про свою фігуру (не слідкують за своєю вагою та об'ємами тіла, не цікавляться питаннями «правильного харчування», способами зниження ваги тощо) є «неосвіченими та ледащими товстухами», які небезпечні для суспільства на тій підставі, що вони підтримують виробників «шкідливої їжі». Отже, іпохондрична ідеологія дістає необхідний для будь-якої ідеології компонент для репресій – об'єкт (тіло) та привід – надмірна вага (реальна або уявна).

Конструкт «іпохондричного тіла» дозволяє розглянути інші сторони суб'єктивного негативного тілесного досвіду в структурі анорексії (як розладу харчової поведінки). Під негативним

[1] Наведені висловлювання-рекомендації представлені у авторській редакції, стилі та мові написання (рос.). Джерело: сайт «В Контакте», відкрита група «Анорексички»

тілесним досвідом ми розуміємо суб'єктивне відчуття «уявної зайвої ваги» на тлі стану хронічного незадоволення власною вагою (собою, життям у цілому). Продемонструємо це на прикладі комплексу клінічних особливостей анорексиків та буліміків, які широко описані у літературі (О.Є.Балакірєва, Д.М. Ісаєв, М.В. Коркіна, В.В. Марілов, Г.Є.Сухарєва, А.Є.Лічко, М.О.Цивілько та ін.) та виявлені у ході власних спостережень. Мова йде про виражений егоцентризм зазначеної групи хворих, «соматичний егоїзм», дивне знехтування до значущих проблем та обставин, які знаходяться поза «соматичною сферою», а точніше поза темою «зайвої ваги та способів зниження ваги». Подібна зневага проявляється у відсутності інтересу до особистісних цінностей та перспектив у міжособистісних стосунках. Інакше кажучи, у їхній поведінці звертає на себе увагу той факт, що сфера інтересів дорослої людини (як людини, яка здатна брати відповідальність за своє життя та здатна вирішувати різноманітні проблеми на своєму життєвому шляху) зсувається, в основному, на «проблему ваги» та турботу про зниження ваги. Описані прояви ми пояснюємо наступним чином: «іпохондричне тіло» за допомогою медичної мови перетворюється в об'єкт. Воно стає «зовнішнім» по відношенню до «свідомості», до «Я». «Турбота про тіло», залишаючись «турботою про себе», перестає бути турботою про «Я», інакше кажучи, вона не спрямована на «Я». Відірвана від «Я», вона не переживається як егоїстична, як така, що порушує тілесні граничні норми. Крім того, така «турбота» починає сприйматися як альтруїстична діяльність щодо власної тілесності, і не тільки не хвилює своєю «егоїстичністю», але й одержує «моральні санкції» і виправдання вищого місця в ієрархії цінностей. У цій ситуації особистісні проблеми (проблеми «Я») відкидаються як «егоїстичні» і другорядні, порівняно з «моральним боргом» перед своїм здоров'ям, своїм тілом. При цьому під фізичним здоров'ям розуміється винятково «стрункe» (легке, тендітне) тіло. Індивід не помічає своєї зосередженості на проблемах «ваги та харчування» і знехтування іншими турботами та інтересами. Крім того, можна відзначити, що ця «турбота про тіло» здійснюється з ентузіазмом і ейфоричним (маніакальним) настроєм (особливо у початковий період розладу).

Висновки. Феномен «іпохондричного тіла» набагато ширший того, що у психіатричній клініці позначається як «іпохондричні розлади», які входять у кластер соматоформних розладів. Запропонований контекст дозволяє розглянути феноменологічні уявлення розладів харчової поведінки. У психологічних і клі-

нічних дослідженнях це може бути реалізовано через вивчення лінгвістичних та семіотичних аспектів репрезентації тілесного досвіду, через вивчення динаміки співвідношення негативного тілесного досвіду та іпохондричних ідей шляхом феноменологічного розмежування розладів харчової поведінки.

Сучасна ситуація соціального розвитку характеризується «тиском» іпохондричного дискурсу, сутність якого спрямована на турботу про власне тіло та інтерес до суб'єктивних тілесних переживань у ситуації відсутності хвороби. У цьому випадку, для людей з реальною або уявною «зайвою вагою» на тлі незадоволеності собою та життям у цілому, ідея «турботи про здорове і гарне тіло» повністю визначає суб'єктивний зміст та характер дій індивіда у плані турботи про самого себе. Отже, значущість, домінування та панування іпохондричного дискурсу зумовлює певний стиль поведінки, що спрямований на підтримання здоров'я, відновлення здоров'я та вирішення реальних або уявних проблем тіла. Іпохондрична ідеологія дозволяє виокремити компонент для репресій – об'єкт (тіло) та привід (реальну або уявну надмірну вагу).

Список використаних джерел

1. Лосев А.Ф. Диалектика мифа / А.Ф.Лосев. – М.: Академический проект, 2008. – 304. (Серия «Философские технологии»).
2. Подорога В.А. Феноменология тела. Введение в философскую антропологию / В. А. Подорога. – М.: Ad Marginem, 1995. – с. 9-98.
3. Психосоматика: телесность и культура / Под.ред. В.В.Николаевой. – М.: Академический проект, 2009. – 311 с.
4. Райзман Е.М. Ипохондрия и субъективный телесный опыт / Е.М.Райзман, М.М. Мучник, И.Р. Семин // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 1997. – № 1-2 (3). – С. 89-94.
5. Смулевич А. Б. К вопросу о психопатологической систематике ипохондрии / А. Б. Смулевич // Журнал невропатологии и психиатрии. – 1996. – Вып. 2. – С. 9-13.
6. Стоянова И. Я. Пралогические образования в норме и патологии : автореф. дис. на соискание учёной степени докт. психол. наук : спец. 19.00.04 – медицинская психология / Ирина Яковлевна Стоянова. – Томск, 2007.– 47 с.
7. Тхостов А.Ш. Интроцепция и ипохондрия: психологическая и философская проблема / А. Ш. Тхостов // Независимый психиатрический журнал. – 1993. – № 1-2. – С. 5-22.

8. Фильц А.О. Проблема небредовой ипохондрии : автореф. дис. на соискание учёной степени докт. мед. наук: спец. 14.00.18 – психиатрия / А.О.Фильц. – М.: НЦПЗ РАМН, 1993. – 49 с.
9. Шебанова В.І. Харчові деформації у дзеркалі ритуалу / В. І. Шебанова // Вісник Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова. Серія: Психологія / Ред. кол. серії Т.П. Висковатова та ін. – Одеса: Астропринт, 2013. – Т.18. – Вип. 22 (3). – Ч.3. – С. 238 – 243.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Losev A.F. Dialektika mifa / A.F.Losev. – M.: Akademicheskij proekt, 2008. – 304. (Serija «Filosofskie tehnologii»).
2. Podoroga V.A. Fenomenologija tela. Vvedenie v filosofskuju antropologiju / V. A. Podoroga. – M.: Ad Marginem, 1995. – s. 9-98.
3. Psihosomatika: telesnost' i kul'tura / Pod.red.V.V.Nikolaevoj. – M.: Akademicheskij proekt, 2009. – 311 s.
4. Rajzman E.M. Ipohondrija i sub#ektivnyj telesnyj opyt / E.M.Rajzman, M.M. Muchnik, I.R. Semin // Sibirskij vestnik psihiatrii i narkologii. – 1997. – № 1-2 (3). – S. 89-94.
5. Smulevich A. B. K voprosu o psihopatologicheskoj sistematike ipohondrii / A. B. Smulevich // Zhurnal nevropatologii i psihiatrii. – 1996. – Vyp. 2. – S. 9-13.
6. Stojanova I. Ja. Pralogicheskie obrazovanija v norme i patologii : avtoref. dis. na soiskanie uchenoj stepeni dokt. psihol. nauk : spec. 19.00.04 – medicinskaja psihologija / Irina Jakovlevna Stojanova. – Tomsk, 2007. – 47 s.
7. Thostov A.Sh. Introcepcija i ipohondrija: psihologicheskaja i filosofskaja problema / A. Sh. Thostov // Nezavisimyj psihiatricheskij zhurnal. – 1993. – N 1-2. – S. 5-22.
8. Fil'c A.O. Problema nebredovoj ipohondrii : avtoref. dis. na soiskanie uchjonoj stepeni dokt. med. nauk: spec. 14.00.18 – psihiatrija / A.O.Fil'c. – M.: NCPZ RAMN, 1993. – 49 s.
9. Shebanova V.I. Harchovi deformacii u dzerkali ritualu / V. I. Shebanova // Visnik Odes'kogo nacional'nogo universitetu im. I.I.Mechnikova. Serija: Psihologija / Red. kol. serii T.P. Viskovatova ta in. – Odesa: Astroprint, 2013. – T.18. – Vip. 22 (3). – Ch.3. – S. 238 – 243.

V. I. Shebanova. Hypochondriacal discourse of modernity as the basis of distorted self-care (impulsive desire for weight reduction). This article envisages the formation model of eating disorders within the concept

of corporeality (in particular, the ratio of psychosomatic, somatopsychic and internal psychic phenomena and processes) that requires attraction of a broader context, i.e. the analysis of modern social situation of the development (of social processes) based on the phenomenological (linguistic and cultural) approach.

It is shown that present situation of social development is characterized by «pressure» of hypochondriacal discourse which essence is directed on self-concern of own body and interest to the subjective corporeal experience in the situation of absence of disease.

It is proved that in this case, for people with real or imaginary «overweight» against a background of self-dissatisfaction and dissatisfaction of life as a whole, the idea of «concern about healthy and beautiful body» completely determines the subjective sense and character of individual actions on self-care. Thus, the importance, dominance and prevailing of hypochondriacal discourse determines a certain style of behavior which is directed at health support, health renovation and solution of real or imaginary body problems. The hypochondriacal ideology allows to distinguish components for reprisals – the object (body) and the reason (real or imaginary overweight).

The characteristic described of hypochondriacal discourse as a system of representations, which includes the following components: the conviction in environmental hazard; the conviction in danger of some internal motives; the conviction in the impossibility of achieving health and beautiful body without specific efforts; the conviction that «self-concern about body», the result of which is «an ideal health state» and «an ideal beauty» defines successes in all other spheres of life.

The result of the analysis supports the assumption that «eating disorders» represent distorted behavior strategies, including eating behavior, which are formed under the influence of modern hypochondriacal discourse.

Key words: phenomenological (linguistic and cultural) approach, hypochondriacal discourse, eating disorders.

Отримано: 11.07.2014 р.

УДК 159.92:943.946

А.І. Шинкарюк
7kort@ukr.net

Теоретико-методологічні засади розуміння психомоторної активності суб'єкта

Shynkariuk A.I. Theoretical and methodological basis of understanding the psychomotor activity of the subject / A.I. Shynkariuk // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 652-662.

А.І. Шинкарюк. Теоретико-методологічні засади розуміння психомоторної активності суб'єкта. У статті констатовано, що загальні якості матерії – рух і відображення реалізуються у взаємодії, а їх розвиток створив умови для психічного відображення. Підкреслено, що універсальність рухів одухотворного тіла повинна бути покладена в основу психологічного вивчення природи психіки, а психічна діяльність є вищим проявом психічної активності, яка в своєму розвитку як форма відображення і саморегуляції приходить на зміну біологічній формі. Моторика визнається тим містком, який поєднує матеріальне та ідеальне, об'єктивний світ і суб'єктивну психіку, нервово-фізіологічне і психічне.

Здійснено аналіз взаємовпливу еволюції моторних можливостей і активності психіки в філо-, онто- і патогенезі суб'єкта як теоретико-методологічної основи розуміння психомоторної активності людини. Запропоновані теоретико-експериментальні підходи до вивчення проблеми взаємовпливу моторики і психіки в структурі рівнів побудови рухів. Обґрунтовано нероздільну єдність моторних, пізнавальних і емоційних виявів психіки дитини. Доведено, що в діях породжується психіка, зливаються чуттєві враження, що є внутрішніми та ініціюють активність, і чуттєві враження, що породжуються зовнішніми впливами.

Головним показником здатності керування власними діями визнається спроможність розрізняти, диференціювати мінімальні зміни кінематичних і динамічних характеристик рухів на основі орієнтувально-пошукової активності. Висвітлено, що за умов ненормативного розвитку зменшується інтенційна та процесуальна активність суб'єкта. Проте, ненормативний розвиток тільки утруднює психомоторну активність людини в структурі рівнів побудови рухів, а не спростовує принцип її саморозгортання та самотворення.

Ключові слова: активність, психомоторика, рівні побудови рухів, відображення, психіка, суб'єкт.

© А.І. Шинкарюк

А.И. Шинкарюк. Теоретико-методологические основы понимания психомоторной активности субъекта. В статье констатировано, что общие качества материи – движение и отражение реализуются во взаимодействии, а их развитие создало условия для психического отражения. Подчёркнуто, что универсальность движений одушевленного тела должна быть положена в основу психологического изучения природы психики, а психическая деятельность является высшим проявлением психической активности, которая в своем развитии как форма отражения и саморегуляции приходит на смену биологической форме. Моторика признаётся тем мостиком, который объединяет материальное и идеальное, объективный мир и субъективную психику, нервно-физиологическое и психическое.

Осуществлён анализ взаимовлияния эволюции моторных возможностей и активности психики в фило-, онто- и патогенезе субъекта как теоретико-методологической основы понимания психомоторной активности человека. Предложены теоретико-экспериментальные подходы к изучению проблемы взаимовлияния моторики и психики в структуре уровней построения движений. Обосновано нераздельное единство моторных, познавательных и эмоциональных проявлений психики ребенка. Доказано, что в действиях порождается психика, сливаются чувственные впечатления, что являются внутренними и инициируют активность, и чувственные впечатления, порождаемые внешними воздействиями.

Главным показателем способности управления собственными действиями признаётся способность различать, дифференцировать минимальные изменения кинематических и динамических характеристик движений на основе ориентировочно-поисковой активности. Освещено, что в условиях ненормативного развития уменьшается интенциальная и процессуальная активность субъекта. Однако, ненормативное развитие только затрудняет психомоторную активность человека в структуре уровней построения движений, а не опровергает принципа её саморазвеёртывания и самосозидания.

Ключевые слова: активность, психомоторика, уровни построения движений, отражение, психика, субъект.

Постановка проблеми. Моторика і психіка – різні сторони активності людини. У співвідношенні моторики і психіки, як і в основній психофізичній проблемі, науковці вбачають то їх паралельне існування, то їх монізм, який теж розуміється по-різному [15]. Водночас сам факт взаємовпливу психіки і моторики визнається більшістю психологів і потребує спеціального дослідження, будучи актуальним питанням загальної психології [4; 7; 9; 10]. У цьому взаємовпливі об'єктивується активність психіки [14]. У психомоторних проявах встановлюється реальний зв'язок людини з навколишнім світом і здійснюється його перетворення [5;

14]. В рухах, діях, діяльностях і вчинках проявляється особистість [6; 11]. Водночас потребують подальшої розробки теретико-експериментальні підходи до вивчення проблеми взаємовпливу моторики і психіки в структурі рівнів побудови рухів.

Мета статті – охарактеризувати єдність розвитку моторики і активності психіки в філо-, онто- та патогенезі людини як теоретико-методологічної основи розуміння психомоторної активності суб'єкта і рівні побудови рухів.

Вивчення витоків взаємозв'язків моторики і психіки дає підстави констатувати, що рух є способом існування матерії, що має безкінечну кількість динамічних форм своєї структурної організації, кожна з яких нерозривно пов'язана зі спроможністю до саморозвитку і характеризується багаточисельними якостями та взаємодіями. Взаємодія виступає універсальною формою руху і є процесом взаємовпливу речовин і полів, кожній з яких притаманна своя якісна визначеність. М'язовий рух (моторика) забезпечує внутрішнім органам і системам виконання їх функцій та переміщення тіла і його ланок у просторі, за допомогою яких живі істоти взаємодіють із навколишнім середовищем, а для людини – це не тільки природа, але й соціум.

В процесі взаємодії реалізується відображення як загальна якість матерії, а її розвиток, який характеризується ускладненням організації та руху, створив умови для психічного відображення. Саме поняття «відображення» О.М. Леонтьєв [8] вважає ключовим для теоретичної психології, що визначає проведення психологічних досліджень розвитку та функціонування моторики і психіки на засадах їх взаємовпливів.

Так, В.В. Давидов і В.П. Зінченко [3] підкреслюють, що поняття про детермінацію за метою і поняття про універсальність рухів одухотвореного тіла, що будуються за формою інших тіл, повинно бути покладене в основу психологічного вивчення природи психіки. Водночас буде помилкою визначати «психічну діяльність» як «моторну діяльність», рухи, як і мозок, виступають умовами виникнення розвитку і функціонування психіки. На думку С.Л. Рубінштейна, любить і ненавидить, пізнає і змінює світ не мозок, а людина [12]. Такої ж думки дотримується В.О. Татенко, який вважає, що психічна діяльність має свою власну природу, свої закономірності, і є вищим проявом психічної активності, яка в своєму генезисі як форма відображення і саморегуляції «знімає», діалектично «заперечує» біологічну форму, приходить їй на зміну [13]. Моторика ж, на нашу думку, є тим містком, який поєднує матеріальне та ідеальне,

об'єктивний світ і суб'єктивну психіку, нервово-фізіологічне і психічне.

На особливу увагу заслуговує те, що М.О. Бернштейн [1; 2], досліджуючи нервово-фізіологічні механізми керування рухами, прийшов до висновку, що їх доцільно розглядати відповідно до задіяних рівнів нервової системи, які надбудовувались у філогенезі та дозволяли живим істотам вирішувати нові класи психомоторних завдань (рубро-спинальний рівень палеокінетичних регуляцій А – збереження пози; таламо-палідарний рівень стандартних рухів і штампів В – узгодження роботи десятків і сотень м'язів у «схемі тіла»; пірамідно-стріарний рівень просторового поля С – узгодження рухів із зовнішнім простором; тім'яно-премоторний рівень предметних дій та смислових ланцюгів D – виконання предметних дій; найвищий кортикальний рівень Е – виконання дій письма).

Аналіз взаємовпливу еволюції моторних можливостей і активності психіки. На основі порівняльної анатомії і фізіології тварин та даних зоопсихології й етології дає підстави стверджувати, що у філогенезі живих організмів вдосконалюються особливості будови опорно-рухового апарату і нервово-фізіологічні системи управління ним, з одного боку, а з другого – психічне відображення, що взаємопов'язане з руховою функцією. Взаємозумовленість зростання моторних можливостей і активності психіки в тварин є одним зі стратегічних напрямків їх розвитку, який має місце, починаючи від найнижчих і до найвищих форм життя.

Результати теоретичного аналізу археологічних джерел і даних палеопсихології та розкодування інформації, закладеної у матеріальних залишках психомоторної активності суб'єктів у процесі формування генетичної програми роду «Homo» дають підстави констатувати, що надбудова рівнів регуляції рухів (тім'яно-премоторний рівень предметних дій D – узгодження рухів із топологічними властивостями предметів людської культури; найвищий кортикальний рівень Е – забезпечення мовлення і письма) продовжувалась у нерозривному взаємозв'язку зі зростанням психомоторної активності.

Аналіз наукових фактів, накопичених в археології, етнографії та соціальній психології, реконструкція історії первісного суспільства, дозволяють стверджувати, що розвиток психомоторних можливостей людини у філогенезі протікає в нероздільній єдності з удосконаленням знарядь праці, засобів пересування, умов відпочинку, засобів навчання тощо.

До того ж джерела цього удосконалення знаходяться вже не в змінах морфологічних якостей людини, а в засвоєнні суспільно-історичного досвіду. Накопичуються знання про психомоторику, досвід її діагностики та корекції. Водночас дозрівання рівнів побудови рухів і рухового апарату дитини в онтогенезі виступає однією з умов накопичення індивідуального психомоторного досвіду як в нормі, так і при патології.

Вихідним положенням для організації дослідження цього питання є те, що сучасний етап розвитку загальної психології характеризується баченням взаємовпливу моторики (як об'єктивного) і психіки (як суб'єктивного) в їх органічній єдності. Це означає, що протилежність між цими феноменами не є абсолютною, так як між ними зберігаються взаємопереходи, які, власне, і знищують їх «однобокість». А відтак, це спричиняє необхідність відмовитись від суто зовнішнього співставлення психічних фактів і характеристик моторики, потребує розкриття змісту їх взаємопереходів.

Методологічною основою дослідження можуть виступати: філософське вчення про сутність руху, взаємодії, відображення; вчення про діалектичний взаємозв'язок суб'єктивних та об'єктивних чинників розвитку психіки; вихідні принципи психологічної науки (детермінізму, єдності психіки і діяльності, розвитку психіки, відображення, системно-структурний принцип); положення вікової та педагогічної психології щодо провідної ролі діяльності та спілкування у розвитку особистості.

Для розв'язання поставлених проблем доцільно застосовувати загальнонаукові методи теоретичного та емпіричного дослідження, а саме: комплекс методів, що включає теоретичний аналіз філософської, психологічної, археологічної, етнографічної, біологічної та педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, а також систематизацію теоретичного матеріалу з метою загальнопсихологічної інтеграції результатів досліджень, що накопичені в інших науках та різних гілках психологічної науки (палеопсихології, зоопсихології, етнопсихології, психології праці, психології спорту, соціальної психології, психофізіології, вікової і педагогічної психології), та експериментальні дослідження.

Зокрема, дослідження взаємозв'язку між спроможністю до перебудови моторного стереотипу письма, провідним для якого є найвищий кортикальний рівень Е побудови рухів і успішністю людини в трудовій діяльності дозволило експериментально встановити пряму залежність між успішністю в оволодінні трудови-

ми навичками і можливостями здійснювати перебудову психомоторного стереотипу письма.

Пояснюється це тим, що і для праці, і для перебудови психомоторного стереотипу письма необхідна орієнтувально-пошукова активність суб'єкта, яка надає йому більшої процесуальної свободи в діяльності. А оскільки провідним у виконанні трудових дій є рівень D, а у виконанні письма провідним є рівень E, то отримані результати також доводять, що між психомоторними рівнями активності суб'єкта є функціональний взаємозв'язок і субординація.

Додамо також, що існує взаємозв'язок між спроможністю до перебудови психомоторного стереотипу письма і успішністю людини в спортивній діяльності. Отримані результати в дослідах зі спортсменами різної кваліфікації переконливо доводять, що в процесі формування й удосконалення психомоторних навичок спроможність до орієнтувально-дослідницьких рухів відіграє не менш важливу роль, ніж здатність закріплювати засвоєні дії.

Отже, у процесі спортивного тренування розвиваються здібності до пошукових спроб та відбору ефективних шляхів об'єднання рухів в дії, сенсорних синтезів, прийомів центрального регулювання, що загалом дозволяє зменшити загальну м'язову напруженість та досягти необхідних рухів у суглобах і використати реактивні й інерційні сили для вирішення смислових завдань дій.

Важливими є індивідуальні особливості психомоторних можливостей суб'єктів у виконанні дій, які у якості провідних мають різні рівні побудови рухів.

Координаційні можливості обстежуваних при виконанні психомоторних дій, провідним для яких є рівень A, досліджують за спроможністю утримувати статичну рівновагу. На рівні B для вивчення координаційних можливостей досліджують спроможність точно відтворювати ходьбу на 7 метрів без зорового контролю. Відповідно на рівні C – інформативним є стрибок на задану орієнтиром відстань; на рівні D – інформативним є маніпуляційний тест «монтаж-демонтаж»; на рівні E – інформативною є перебудова моторного стереотипу письма.

Можна констатувати, що рівні побудови рухів, які надбудовувались у філогенезі, дозволяють вирішувати нові класи психомоторних завдань, і кожен з них забезпечує певні процесуальні можливості прояву активності живих істот. Отже, самі класи смислових психомоторних завдань (наприклад, збереження пози, узгодження рухів в «схемі тіла», узгодження рухів із

зовнішнім простором, узгодження рухів із топологією предметів людської культури, забезпечення мовлення і письма) і є рівнями психомоторної структури активності людини. Водночас психомоторна активність має забезпечувати відображувальну і регуляторну функції психіки насамперед з метою збільшення спроможностей суб'єкта як в рушійних силах, так і в процесуальних можливостях.

Додамо, що координаційні можливості людини щодо керування моторними діями, для яких провідними є різні рівні побудови рухів, в одних і тих же обстежуваних, порівняно з середніми арифметичними показниками групи, різні, про що свідчать психомоторні профілі.

На основі теоретичного аналізу і спостережень за дітьми від народження до року в психології констатовано нероздільну єдність моторних, пізнавальних і емоційних виявів психіки. У діях породжується психіка, в діях зливаються чуттєві враження, що є внутрішніми та ініціюють активність, і чуттєві враження, що породжуються зовнішніми впливами. Отримавши можливість вільно рухатись, дитина завжди радіє їй, а умови, що сковують, викликають негативні емоції.

Всі психомоторні новоутворення дитини можуть розглядатися як нові ступені процесуальних можливостей, якими оволодіває дитина на основі природно-фізичних умов дозрівання рівнів побудови рухів, соціально-історичних умов розвитку і власних інтенцій.

На основі теоретичного аналізу та емпіричних даних в психології констатовано, що розвиток психіки дитини визначається фактами, серед яких одне з провідних місць посідає спроможність до рухової активності. Оволодіння новими психомоторними можливостями відбувається в спільній діяльності малюка з дорослими, з одного боку, а з другого – надає йому більшої самостійності, яку він намагається всіляко відстоювати. І без спільної діяльності, і без самостійності малюка розвиток психомоторики неможливий, тобто необхідне їх оптимальне поєднання.

Наукові факти доводять, що найбільші можливості для удосконалення психомоторних функцій спостерігаються в учнів молодших класів. Головним показником здатності керування власними діями можна вважати спроможність розрізняти мінімальні зміни кінематичних і динамічних характеристик рухів на основі орієнтувально-пошукової активності. Ця здібність одночасно є і умовою реалізації рухової функції людини. Діти, обдаровані в психомоторному плані, здатні швидко вдосконалювати свої

можливості диференціювати параметри власних дій, легко формувати нові навички і перебудовувати їх.

Отже, в онтогенезі постійно зростає кількість засвоєних дій на кожному з рівнів психомоторної активності, що знову ж таки збільшує процесуальні можливості діяльності дитини. Водночас для реалізації активності самостійність суб'єкта не може бути безмежною як в організмічній чи соціальній детермінації, так і у власних інтенціях психіки. Більше того, необмежена самостійність знищує саму активність. Власне, остання втрачає в своєму змісті за таких умов протиріччя між внутрішніми і зовнішніми спонуками. Натомість самостійність набуває форми цільового детермінізму для активності дитини, коли вона створює умови, якими особистість здатна оволодіти і скористатися для гармонійного розкриття своїх можливостей.

Загально визнано, що типовими ознаками обтяжених інтелектуальними вадами учнів є вади рухів, зниження психомоторної активності і насамперед це стосується спроможності до перебудови психомоторного стереотипу.

Пошкодження моторних відділів ЦНС при ДЦП також характеризуються патологією відчуттів рухів, яка порушує хід розвитку практично всіх нервово-психічних функцій. Моторні розлади супроводжуються затримками і змінами емоційно-вольового, мовленнєвого та інтелектуального розвитку. Змінюється послідовність психофізичного дозрівання, затримується розвиток наочно-дійового мислення, утруднюється просторово-часовий аналіз і синтеза, а також аналіз і синтез наочної інформації про кількісні зв'язки предметного світу. Перераховані факти патології психомоторики дітей, хворих на ДЦП, безперечно, зменшують їх інтенційну та процесуальну активність. Проте, вони тільки утруднюють психомоторну активність дитини, а не спростовують принцип саморозгортання активності суб'єкта і самотворення індивідуально-психологічної складової особистісної активності в структурі рівнів побудови рухів.

Висновки

1. Зростання моторних можливостей і активності психіки у філо- та онтогенезі відбувається шляхом утворення нових психомоторних спроможностей суб'єктів активності на основі рівнів побудови рухів.

2. Ієрархія рівнів побудови рухів бере участь у функціонуванні психомоторики і психіки як орієнтувально-дослідницької діяльності, зростання спроможності до якої у філо- та онтогенезі є показником збільшення активності психіки.

3. Рівні побудови рухів і орієнтувально-дослідницької діяльності беруть участь у функціональних органах, що забезпечують реалізацію рухової функції людини, її психомоторної активності і в яких відбувається об'єктивація психіки за умов нормативного і ненормативного розвитку.

Список використаних джерел

1. Бернштейн Н. А. О построении движений / Н. А. Бернштейн. – М. : Медгиз, 1947. – 255 с.
2. Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н. А. Бернштейн. – М. : Медицина, 1966. – 349 с.
3. Давыдов В. В. Принцип развития в психологии / В. В. Давыдов, В. П. Зинченко // Вопросы философии. – 1980. – № 12. – С. 47-60.
4. Клименко В. В. Механізми психомоторики людини / В. В. Клименко. – К. : КМІУВ імені Бориса Грінченка, 1997. – 192 с.
5. Клименко В. В. Психофізіологічні механізми праксису людини : монографія / В. В. Клименко. – К. : Видавничий дім «Слово», 2013. – 640 с.
6. Крупнов А. И. Психологические проблемы исследования активности человека / А. И. Крупнов // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 25-33.
7. Лазуренко С. І. Розвиток психомоторних якостей студентів технічних ВНЗ : [монографія] / С. І. Лазуренко. – К. : ДП Інформаційно-аналітичне агентство, 2010. – 195 с.
8. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Издательство АПН РСФСР, 1959. – 573 с.
9. Малхазов О. Р. Психологія та психофізіологія управління руховою діяльністю: монографія / О.Р. Малхазов. – К.: Євролінія, 2002. – 320 с.
10. Озеров В. П. Психомоторные способности человека / В. П. Озеров. – Дубно : Феникс + , 2002. – 320 с.
11. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5-19
12. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 424 с.
13. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении / В. А. Татенко. – К. : Просвіта, 1996. – 287 с.

14. Хайкин В. Л. Активность (характеристики и развитие) / В. Л. Хайкин. – М. : Моск. психол.-соц. ин-тут; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 448 с.
15. Шинкарюк А. І. Психомоторно-рівнева структура активності та свободи суб'єкта / А. І. Шинкарюк. – Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2005. – 448 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bernshtejn N. A. O postroenii dvizhenij / N. A. Bernshtejn. – M. : Medgiz, 1947. – 255 s.
2. Bernshtejn N. A. Ocherki po fiziologii dvizhenij i fiziologii aktivnosti / N. A. Bernshtejn. – M. : Medicina, 1966. – 349 s.
3. Davydov V. V. Princip razvitija v psihologii / V. V. Davydov, V. P. Zinchenko // Voprosy filosofii. – 1980. – № 12. – S. 47-60.
4. Klimenko V. V. Mehanizmi psihomotoriki ljudini / V. V. Klimenko. – K. : KMIUV imeni Borisa Grinchenka, 1997. – 192 s.
5. Klimenko V. V. Psihofiziologichni mehanizmi praksisu ljudini : monografija / V. V. Klimenko. – K. : Vidavnichij dim «Slovo», 2013. – 640 s.
6. Krupnov A. I. Psihologicheskie problemy issledovanija aktivnosti cheloveka / A. I. Krupnov // Voprosy psihologii. – 1984. – № 3. – S. 25-33.
7. Lazurenko S. I. Rozvitok psihomotornih jakostej studentiv tehnichnih VNZ : [monografija] / S. I. Lazurenko. – K. : DP Informacijno-analitichne agentstvo, 2010. – 195 s.
8. Leont'ev A. N. Problemy razvitija psihiki / A. N. Leontev. – M. : Izdatel'stvo APN RSFSR, 1959. – 573 s.
9. Malhazov O. R. Psihologija ta psihofiziologija upravlinnja ruhovoju dijal'nistju: monografija / O.R. Malhazov. – K.: Євролінія, 2002. – 320 s.
10. Ozerov V. P. Psihomotornye sposobnosti cheloveka / V. P. Ozerov. – Dubno : Feniks + , 2002. – 320 s.
11. Osnickij A. K. Problemy issledovanija sub#ektnoj aktivnosti / A. K. Osnickij // Voprosy psihologii. – 1996. – № 1. – S. 5-19
12. Rubinshtejn S. L. Problemy obshhej psihologii / S. L. Rubinshtejn. – M. : Pedagogika, 1973. – 424 s.
13. Tatenko V. A. Psihologija v sub#ektnom izmerenii / V. A. Tatenko. – K. : Prosvita, 1996. – 287 s.
14. Hajkin V. L. Aktivnost' (harakteristiki i razvitie) / V. L. Hajkin. – M. : Mosk. psihol.-soc. in-tut; Voronezh : Izd-vo NPO «MODJeK», 2000. – 448 s.

15. Shinkarjuk A. I. Psihomotorno-rivneva struktura aktivnosti ta svobodi sub'єkta / A. I. Shinkarjuk. – Kam'janec'-Podil's'kij : Oijum, 2005. – 448 s.

A.I. Shynkariuk. Theoretical and methodological basis of understanding the psychomotor activity of the subject. In the article it is stated that the general quality of material – the movement and image are implemented in collaboration, and their development was resulted into the conditions for the mental reflection. We emphasized that universality of movements of the animate body should be the basis for a psychological study of the nature of mind and the mental activity is the highest manifestation, which in its development as a form of self-reflection replaces the biological form.

Motility is connection between the material and ideal, objective world and the subjective mind, neuro-physiological and mental. The analysis of the mutual evolution of motor activity and mental capacity in phylo-, onto- and pathogenesis of the subject are both theoretical and methodological basis for understanding human psychomotor activity. We proposed theoretical and experimental approaches to the problem of interference of motility and psyche at a structural level building movements. That was proved the inseparable unity of motor, cognitive and emotional manifestations of the psyche of the child. We proved that the psyche is generated in actions or by actions, in the actions merge sensory impressions that are internal, and initiate activity, and sensory impressions that are generated by external influences.

The main indicator of the ability to control our own actions is the ability to distinguish, differentiate minimal changes in kinematic and dynamic characteristics of movements based on searching activity. Under the conditions of non-normative development there have been shown that the intentional and procedural activity of the subject has been reduced. However, non-normative development only complicates human psychomotor activity in the structure of movements' building levels, and does not refute the principle of self-development and self-creation.

Key words: activity, psychomotor, levels of movements' building, reflection, psyche, the subject.

Отримано: 11.07.2014 р.

УДК 159.923

В.Л. Щербина
kherson16@rambler.ru

Формування особистості студента: ціннісні пріоритети

Scherbyna V.L. Formation of the student's personality: the value priorities/ V.L. Scherbyna // Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 25. – Kamianets-Podilsky: Aksioma, 2014. – P. 663-673.

В.Л. Щербина Формування особистості студента: ціннісні пріоритети. У статті представлено результати пілотного соціально-психологічного дослідження ціннісних орієнтацій студентської молоді. Опитування проведено у травні – червні 2014 р. серед студентів 1-4 курсів Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Автор на основі результатів емпіричного дослідження студентської молоді пропонує розрізняти та досліджувати типи цілісності особистості відповідно до різних типів соціокультурних укладів. Предмет дослідження – емпірична складова соціально-психологічного дослідження соціокультурних ціннісних орієнтацій студентської молоді в умовах сучасного багатоукладного суспільства. Дослідження ґрунтується на теоретичній передумові, відповідно до якої ціннісні орієнтації студентської молоді у процесі соціалізації формуються у рамках трьох типологічних соціокультурних устроїв – традиційного, модерністського та постмодерністського. Результати в цілому підтвердили цю гіпотезу – у різних сферах соціалізації домінують різні типи соціокультурної інтерпретації цінностей. Традиційний тип домінує у сфері уявлень про суспільство, правові відношення, мотивації отримання задоволень, сенсу творчості. Модерністський тип домінує у сфері формування уявлень щодо справедливості та згоди у суспільстві, планування життя та сенсу публічного визнання особистості. Постмодерністський тип домінує у сфері уявлень щодо сенсу інституту демократії, сімейних стосунків, матеріального добробуту, духовної рівноваги, кар'єрного зростання, необхідності оволодіння сучасними технологіями та публічного визнання. Результати свідчать про наявність соціокультурно-обумовлених протиріч у процесі соціалізації, які можуть перешкоджати процесу розвитку цілісної особистості На підставі отриманих даних розробляються наступні емпіричне та теоретичне дослідження проблеми.

Ключові слова: цілісність особистості, соціалізація, культурний устрій, механізми соціалізації, норми, цінності.

© В.Л. Щербина

В.Л. Щербина. Формирование личности студента: ценностные приоритеты. В статье представлены результаты пилотного социально-психологического исследования ценностных ориентаций студенческой молодёжи, проведённого в мае и июне 2014 года среди студентов 1-4 курсов Киевского национального университета имени Тараса Шевченка. Предмет исследования – эмпирическая составляющая социально-психологического исследования социокультурных ценностных ориентаций студенческой молодёжи в условиях современного многоукладного общества. Исследование базируется на теоретической предпосылке, согласно которой ценностные ориентации студенческой молодёжи в процессе социализации формируются в рамках трёх типологических социокультурных укладов – традиционного, модернистского и постмодернистского. Результаты в целом подтвердили эту гипотезу – в различных сферах социализации доминируют различные типы социокультурной интерпретации ценностей. Традиционный тип доминирует в сфере представлений об обществе, правовых отношений, мотивации получения удовольствий, смысла творчества. Модернистский тип доминирует в сфере формирования представлений о справедливости и согласии в обществе, планирования жизни и смысла публичного признания личности. Постмодернистский тип доминирует в сфере представлений о смысле института демократии, семейных отношений, материального достатка, духовного равновесия, карьерного роста, необходимости освоения современных технологий и публичного признания. Результаты свидетельствуют о наличии социокультурно обусловленных противоречий в процессе социализации, которые могут препятствовать процессу развития целостной личности. На основании полученных данных разрабатывается дальнейшее эмпирическое и теоретическое исследование проблемы.

Ключевые слова: целостность личности, социализация, культурный уклад, механизмы социализации, нормы, ценности.

Постановка проблеми. Сучасні соціальні зміни українського суспільства як складова процесів глобалізації та інформатизації змінюють характер і зміст соціалізаційних процесів, інститутів та механізмів, що відбивається, зокрема, у проблематизації процесу утворення цілісної особистості сучасної людини. Це призводить до необхідності гармонізації особистості сучасної людини, формування національної ідентичності громадян України, що потребує вироблення таких соціалізаційних механізмів, які були б адекватними тим викликам і ризикам, що породжує процес глобалізації, інформатизації, розширення міжкультурного діалогу та убагатоманітнення етнічного складу українського суспільства.

Соціалізація – це процес засвоєння індивідом протягом усього його життя певної системи знань, соціальних норм і куль-

турних цінностей, настанов і зразків поведінки, які дозволяють йому функціонувати як повноправний член суспільства, до якого він належить. Сутність соціалізації полягає в поєднанні пристосування (адаптації) і самоствердження людини в умовах конкретного суспільства. Соціалізація неможлива без активної участі самої людини в процесі засвоєння широкого кола цінностей, понять і навичок, на ґрунті яких складається її повсякденне життя. Соціалізація студентської молоді як процес розвитку діяльнісних навичок особистості відбувається під впливом багатьох чинників, які можна у загальному вигляді категоризувати як зовнішні та внутрішні. До зовнішніх відноситься усе те, що спонукає особистість діяти у відповідь на умови її існування у соціумі та природі. До внутрішніх можна віднести те, що спонукає особистість до дій в силу сформованих особливостей психогенетичного процесу та становлення свідомості і самосвідомості конкретної людини. Поява соціальних, психологічних та педагогічних ризиків і проблем віддзеркалюється на характері ідентичності сучасної людини та процесі розвитку сучасного гуманітарного середовища в Україні, а, відтак, ефективності процесів державотворення. Дослідження процесів соціалізації особистості за таких умов та розвитку її цілісності становить актуальну наукову та практичну проблему, що й визначає актуальність даної статті. Соціальні зміни українського суспільства як складова процесів глобалізації та інформатизації змінюють характер і зміст соціалізаційних процесів, інститутів та механізмів, формуючи новітні зовнішні умови соціалізації особистості. Однак, чи є настільки вагомими та суттєвими зміни внутрішніх чинників соціалізації, якими є нормативно-ціннісні уявлення сучасної молоді?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблем комплексного розвитку особистості та її цілісності складають міжпредметну галузь досліджень, різні аспекти якої досліджують філософи, соціологи, психологи, культурологи та педагоги. Вітчизняний науковий доробок складають праці, авторами яких є С. Д. Максименко, І. В. Ващенко, О. І. Власова, К. Л. Мілютіна [1], С. Ю. Пащенко, Л. Г. Терлецька, І. В. Данилюк. Закордонна психологія розглядає проблеми соціалізації з позиції її впливу на психіку людини взаємозв'язку в ній біологічного та соціального. Цілісність особистості розглядається як аспект її самоактуалізації та конструювання ідентичностей. Відповідно до відомої концепції А. Маслоу [2], соціалізація відбувається на основі задоволення «базових потреб», які розташовуються згідно з принципом ієрар-

хії у висхідному порядку від нижчих, переважно матеріальних, до вищих, переважно духовних:

- фізіологічні і сексуальні потреби (у відтворенні людей, в їжі, диханні, рухові, одязі, житлі, відпочинку);
- екзистенціальні (від лат. existentia – існування; це потреби у безпеці свого існування, впевненості у завтрашньому дні, стабільності суспільства, гарантованості праці);
- соціальні (у приналежності до колективу, групи чи спільноти, у спілкуванні, турботі про інших та увазі до себе, в участі у спільній трудовій діяльності);
- престижні (у повазі з боку інших, їх визнанні та високій оцінці своїх якостей, у службовому зростанні і високому статусі у суспільстві);
- духовні (у самовиразі через творчість).

Перші дві групи потреб А. Маслоу вважає первинними і вродженими, три інші – набутими. Така к**атегорія психології особистості як інтерес** є тісно пов'язаною з потребою. Вона має об'єктивно-суб'єктивну природу і являє собою усвідомлення потреб на основі певних цінностей. Разом категорії потреби та інтерес складають основу ціннісного ставлення особистості до оточуючого світу і використовуються для дослідження регуляторів соціальної поведінки. Соціально-психологічний підхід до проблеми цінностей полягає в його спрямованості на з'ясування їх ролі як з'єднувальної ланки між поведінкою особистості, з одного боку, та соціальними групами, спільнотами і суспільством, – з другого. Соціально-психологічний підхід передбачає дослідження того, як саме індивід визначається щодо діючих у суспільстві цінностей і норм, як він їх переживає та концептуалізує у власній свідомості, зокрема те, якими є його ціннісні орієнтації в процесі соціалізації, як саме індивід розуміє соціальні цінності. Звичайно, індивід оцінює предмет, не співвідносячи його безпосередньо зі своїми потребами та інтересами, а крізь призму існуючих і поширених у даному суспільстві та в його культурі ціннісних критеріїв, уявлень про належне, справедливе, прекрасне, корисне, тощо. Сукупність індивідуальних і суспільних, особистих, групових і спільнісних, засвоєних і прийнятих особистістю цінностей складає систему її ціннісних орієнтацій, якими вона керується у своєму житті, лежить в основі рішень, що приймаються нею в ситуації вибору, «вбудовують» її в суспільство. **Ставлення особистості до інтересів і ціннісних орієнтацій характеризують мотиви, які** визначають людину насамперед як суб'єкта. Мотиви – це усвідомлена потреба особистості-суб'єкта у досягненні

певних цілей, бажаних умов діяльності. У класифікації мотивів виділяють матеріальні та духовні як основні, а також економічні, соціальні, ідеологічні, тощо. В свою чергу, кожні з них мають свій внутрішній поділ: наприклад, в духовних мотивах можна виокремити моральні та естетичні, релігійні або атеїстичні, філософські та інші. В системах мотивів виокремлюються також домінуючі чи периферійні, провідні чи другорядні, тощо.

Дослідження цінностей, інтересів та мотивів соціалізації особистості в умовах сучасного мультикультурного суспільства передбачає їх типологізацію відповідно до домінуючого у тому або іншому соціальному середовищі соціокультурного устрою, що і складає наукову проблему, на вирішення якої спрямовано дослідження, результати якого представлені в даній статті.

Метою статті є представлення та аналіз результатів емпіричного соціально-психологічного дослідження типології ціннісної орієнтації студентської молоді.

Об'єкт статті – ціннісні орієнтації студентської молоді у процесі соціалізації.

Предмет – емпірична складова соціально-психологічного дослідження типів соціокультурних ціннісних орієнтацій студентської молоді в умовах сучасного багатоукладного суспільства.

Основний зміст. Науково-дослідною групою факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка у травні-червні 2014 р. з метою дослідження процесу соціалізації було проведено пілотне дослідження розуміння та інтерпретації цінностей громадського та особистого життя, які впливають на процес соціалізації сучасної студентської молоді. Дослідження проводилося шляхом анкетування студентів 1-4 курсів Київського національного університету імені Тараса Шевченка, в якому взяли участь 160 респондентів, серед яких 98 чоловіків та 62 жінок. Середній вік опитаних складає 21 рік. Дослідження базувалося на припущенні, що ціннісні орієнтації студентської молоді формуються в рамках трьох соціокультурних укладів – традиційного, модерного та постмодерного. [3] Традиціоналістське бачення тлумачить цінності як такі, що не залежать від людини і суспільства, вони розуміються як задані зовнішньою інстанцією (Богом, Природою), імперативи життя, яким індивід може відповідати або не відповідати у реальному житті. Модерністське бачення тлумачить цінності як такі, що створюються у процесі спільної цілеспрямованої діяльності людей і мають імперативне значення лише в контексті досягання спільної мети, досягання ефективності життєдіяльності групи та

індивіда. Постмодерністське тлумачення передбачає розуміння цінностей як інструменту гри з метою отримання задоволення від взаємодії у різних сферах життя. В цьому випадку вони відносні, контекстуальні, орієнтовані на стан індивіда і процеси комунікації. Відповідно до такого припущення одні й ті ж цінності будуть відмінним чином інтерпретуватися респондентами, в силу персональних обставин орієнтованими на вказані типові уклади.

Окрім того, висувалося припущення, що типи домінуючого типу ціннісних орієнтацій, пов'язаних із груповими та індивідуальними сторонами соціалізації, мають відрізнятися.

Аналіз отриманої емпіричної інформації дозволяє зробити висновок, що проявилися відмінності у розумінні сутності того, чим є суспільство як таке. Респондентам пропонувалося обрати один із типів суджень щодо визначення природи суспільства. Виявилося, що у відповідях домінує **традиціоналістський** тип його розуміння – 86% респондентів погодилися з тим, що суспільство є історично сформованою єдністю людей за спільністю походження, цінностями і вірою. Друге місце займають одночасно модерністське та постмодерністське розуміння – 73 % погодилися з тим, що суспільство є об'єднанням людей з метою вироблення умов для задоволення їх життєвих потреб, а 72% погодилися із тим, що воно є простором для самореалізації та комунікацій між людьми.

Для аналізу ціннісних орієнтацій опитуваних щодо сфери правових відносин респондентам пропонувалося обрати варіант бачення того, що саме мають забезпечувати в державі найкращі закони. За результатами аналізу виявилося, що у цьому відношенні домінує **традиціоналістський** тип ціннісних уявлень, відповідно до чого найкращі закони мають забезпечувати справедливість відносин між людьми (64%). Модерністські та постмодерністські ціннісні орієнтації щодо сутності правових відносин посіли друге місце одночасно – на думку опитаних найкращі закони мають бути направлені на забезпечення ефективності спільної діяльності (42%) або самореалізації особистості (44%).

Оскільки правова сфера спирається на моральні уявлення щодо справедливості, було поставлене відповідне питання про те, чому мають відповідати практики винагороди та покарання. На думку опитаних, для того, щоб у суспільстві панували справедливість та злагода, необхідно, щоби практики винагороди та покарання відповідали ціннісним ідеалам суспільства (релігії та моралі) (25%), потребам ефективного розвитку суспільства

(62,5%) або задоволенню потреб особистості (12%). Можна бачити, що у площині бачення практичних шляхів реалізації цінностей домінують уявлення, що відповідають **модерністському** соціокультурному укладу. В той же час розуміння необхідності побудови демократичного суспільного ладу (як вагомої суспільної цінності сьогодення) опитані представники студентства переважною мірою тлумачать у **постмодерністському** ключі – тобто розуміють демократію насамперед як умову творчої самореалізації кожної особистості (51%). Друге місце за вибором посідає модерністське, а третє – традиціоналістське орієнтоване тлумачення, відповідно як умови ефективної організації економічного життя (38%) та умови здійснення справедливого винагородження особистості (11%).

Аналіз ціннісних уявлень у сфері мікрогрупових взаємодій здійснювався на основі опитування щодо того, якими є, на думку респондента, пріоритетні функції сім'ї. Опитані продемонстрували пріоритет **постмодерністського** бачення сім'ї (39% визнали цей пріоритет першочерговим) як важливого середовища повноцінного спілкування та самореалізації, на другому місці опинилося традиціоналістське бачення (36% – священне джерело життя і продовження роду), а на третьому – модерністське (25% визнали першочерговість такого пріоритету як основу розвитку можливостей і досягнення статусу).

Поряд із дослідженням типового розуміння громадських, групових цінностей, дослідження передбачало також і відповіді щодо соціокультурних типів розуміння цінностей у сфері індивідуальної складової соціалізації.

Бачення такої особистої цінності як матеріальне забезпечення також переважно **постмодерністського** типу – 55% поставили її на перше місце як необхідну умову самореалізації, пригод і вражень від життя. На другій за значущістю позиції опинилося модерністське бачення – на першочерговість такої функції як засіб та мета розвитку і задоволення потреб людини вказали 31% респондентів. І третє місце посідає традиціоналістське прочитання матеріального статку – на його значущість як умови виконання життєвого призначення людини вказали лише 14%.

Цікавим виявилося розуміння значущості різних чинників душевного спокою людини. Переважає тут (44%) **постмодерністське** прочитання першочергового значення адекватності взаєморозуміння – тобто комунікативної цінності. Як тут не згадати – «щастя, це коли тебе розуміють»! На другому місці

опинилося традиціоналістське бачення значення пріоритетності для душевного спокою відповідності власного життя істинним його засадам (33%) як найбільш значущого чинника. Відповідно, третє місце посіло модерністське бачення основи душевного спокою «як рівноваги між власними поглядами та суспільною думкою» (16%).

Відповіді на питання «За яких умов існує можливість жити заради власного задоволення» розподілися наступним чином – «коли людина готова до цього – вихована і може надавати позитивний приклад отримання такого задоволення» (40%), «коли людина через задоволення отримує компенсацію негараздів власного життя або здійснює саморозвиток» (25%) та «коли отримання одного задоволення не позбавляє можливості отримувати інші» (35%). Отже, результати опитування продемонстрували, що домінує **традиціоналістський** погляд на отримання задоволення, в той час як **постмодерністський** – посідає друге місце, а **модерністський** – третє.

Відповіді на питання «Що для Вас особисто означає успішна організація та планування власного життя?» засвідчили, що опитані орієнтуються переважно на **модерністське розуміння** цієї важливої сторони соціалізації. Так, 67% опитаних студентів вважають, що це означає «здатність ефективно реалізовувати і відтворювати власні життєві ресурси». Друге місце за частотою вибору посідає постмодерністський тип розуміння цієї цінності – 24% обрали відповідь «здатність до розуміння самого себе, високого рівня чутливості та відповідності очікуванням оточуючих». Лише 9% обрали традиціоналістський варіант тлумачення цієї цінності – «можливість діяти відповідно до вимог, що висуває природа людини до кожної особистості».

У процесі соціалізації важливу роль відіграє процес соціальної мобільності індивіда, тому дослідницька група ставила перед собою завдання з'ясувати соціокультурний тип бачення кар'єрного зростання як цінності. Виявилося, що в цій галузі домінує **постмодерністський** тип розуміння. Так, на поставлене запитання «Морально виправданим є бажання кар'єрного зростання у тому разі, коли воно надихає» було обрано наступні варіанти відповідей:

- «встановити справедливі відносини між людьми в певній сфері або суспільстві загалом, відкинути негідників» – 20%,
- «досягнути високого статусу в суспільстві та отримати ресурси для подальшого розвитку – 36%;

- «вивільнитися від обтяжень матеріальних та соціальних умов життя, мати можливість жити за власним бажанням».

Відповіді на питання «У чому полягає, на Вашу думку, здійснення творчих задумів?» показали, що домінує **традиціоналістське** бачення цієї індивідуальної соціалізаційної цінності. Відповіді розподілилися наступним чином. Так, 56% респондентів обрали відповідь: «у реалізації того потенціалу, який закладено в людині за її природою», друге місце посіло постмодерністське бачення – 33% обрали відповідь: «у можливості цікаво організовувати своє життя, отримувати багатоманітні враження і позитивний досвід». Прибічники модерного бачення цієї цінності залишилися у меншості – 11% обрали варіант відповіді «у здійсненні тих можливостей, досягнення статків і соціального статусу, яке надає людині суспільство».

Складова соціалізації, пов'язана із засвоєнням взаємодій у техногенній сфері суспільного буття, бачиться опитуваним у **постмодерністській площині.** Більшість опитаних (47%) на питання «Для чого потрібно йти в ногу з часом – опановувати та використовувати сучасні технології?» обрали відповідь «розвинути свій світогляд, звільнитися від обмежень та отримати нові можливості для самовиразу і спілкування». 33% респондентів обрали варіант відповіді – «посилити власні творчі сили, розвинути їх ефективність у задоволенні потреб», в той час як 20% вважають, що опановувати новітні технології слід для того, «щоб наповнити їх правильним змістом – поставити на служіння людям, захистити від можливих негараздів, що породжують технології».

Публічне визнання як цінність соціалізації розуміється опитуваними переважно в розумінні **модерного або постмодерного** соціокультурних укладів. Так, на питання «Для чого, на Вашу думку, людині потрібне публічне визнання, відповіді розподілилися наступним чином: 41% опитаних студентів вважають, що «для можливості згуртування людей навколо спільних завдань і необхідних змін», 38% вважають, що воно потрібне «для можливості самовираження та ефективної комунікації з багатьма людьми», в той час як 21% обрали варіант відповіді «для просування власних поглядів, виховання та контролю за іншими людьми у тому, наскільки вони є чесними і справедливими».

Висновки та перспективи подальших розвідок з даного питання. Дослідження продемонструвало, що в різних сферах і процесах соціалізації молоді домінує різне соціокультурне ба-

чення цінностей. Результати аналізу типології ціннісної орієнтації студентської молоді можна узагальнити наступним чином. (Див. табл. 1.)

Отримані результати свідчать про наявність певних суперечностей у процесах соціалізації особистості студента, які обумовлені тим, що соціалізаційні цінності, до яких прагне сучасна молодь, наповнені змістом різного типу.

Таблиця 1

Домінування типу ціннісних орієнтацій у різних сферах соціалізації особистості студентської молоді

Тип цінностей	Традиційні цінності	Модерністські цінності	Постмодерністські цінності
Групові	Суспільство в цілому Правові відносини	Справедливість та злагода	Демократичний устрій Сімейні відносини
Індивідуальні	Життя заради задоволення, здійснення творчих задумів	Планування й організація власного життя, публічне визнання	Матеріальний статок, душевний спокій, кар'єрне зростання, засвоєння сучасних технологій, публічне визнання

Відтак неодмінно виникає концептуальне напруження, що призводить до потреби гармонізації сенсів, які вкладаються у різні сфери міжособистісної взаємодії. Описане дослідження є пілотним, згідно з його результатами у наступних дослідженнях необхідно виявити та описати типові комбінації соціокультурного розуміння цінностей, притаманні студентській молоді і на цій основі провести масове соціально-психологічне обстеження, яке дозволить отримати нові знання щодо розвитку цілісної особистості в умовах сучасного багатоукладного суспільства.

Список використаних джерел

1. Мілютіна К. Л. Траєкторії життєвого шляху особистості в динамічному суспільстві / Катерина Леонідівна Мілютіна. – Ніжин: ТОВ «Аспект-Поліграф», 2012. – 298 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: издательство «Питер», 2006. – 352 с.
3. Щербина В. М. Культурна політика України: на зламі тисячоліть // Об'єктивація культуротворення в добу цивілізаційної глобалізації [Текст]: зб. наук. пр. / відп. ред. Ю. П. Богуцький, Г. П. Чміль. – К.: ІКНАМУ, 2012. – С. 150-159.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Milyutina K.L. Traektorii zhittyevogo shlyakhu osobystosti v dynamichnomu suspilstvi / Kateryna Leonidivna Milyutina. – Nizhin: TOV «Aspekt-Poligraf», 2012. – 298 s.
2. Maslou A. Motivatsiya i lichnost. – SPb., isdatelstvo «Piter», 2006. – 352 s.
3. Scherbyna V.M. Kulturna polityka Ukrainy: na zlami tysyacholit// Obektyvatsia kulturotvorenna v doby tsyvilizatsiynoi globalizatsii [Tekst]: zb. nauk.pr./ vidp.red. Yu.P.Bogutskyy, G. P. Chmil. –K.: ICRNAAU. 2012. –S. 150-159.

V.L. Scherbyna. Formation of the student's personality: the value priorities. The article presents the results of pilot social and psychological research of the value orientations of students. The research was conducted in May and June, 2014 among the students of 1-4 courses of Kyiv Taras Shevchenko National University. The aims of the article are presentation and analysis of results research. A research object is the value orientations of student young people in the process of socialization. The subject of research is an empirical component of social and psychological study of social and cultural value orientations of students in modern multistructure society. The research is based on theoretical pre-condition according to which the value orientations of students in the process of socialization are formed within the framework of three typology sociocultural modes – traditional, modernistic and post-modern. Results in general confirmed this hypothesis – in various spheres of socialization dominated by different types of sociocultural interpretation of valuables. Traditional type dominates in the field of ideas about society, legal relations, motivation of enjoying, sense of creation. Modern type dominates in the field of formation of ideas about a justice and harmony in society, life planning and sense of public recognition of the personality. Postmodern type dominates in the field of ideas about institute of democracy, family relations, material prosperity, spiritual balance, career growth, necessity of mastering of modern technologies and public recognition. The results indicate the presence of socioculturalcaused contradictions in process of socialization that can prevent the process of development of integrated personality. On the strength of obtained data being developed the subsequent empirical and theoretical investigation of the problem.

Key words: integrity of the personality, socialization, cultural pattern, mechanisms of socialization, norms, valuables.

Отримано: 21.07.2014 р.

Відомості про авторів

Максименко Сергій Дмитрович, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Абсалямова Лариса Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна.

Айвазян Людмила Юріївна, аспірант кафедри загальної та організаційної психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Бовть Оксана Борисівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології, Севастопольський міський гуманітарний університет, м.Севастополь, Автономна Республіка Крим.

Великодна Мар'яна Сергіївна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри практичної психології, Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг, Україна.

Гончаренко Наталія Володимирівна, аспірант кафедри загальної і медичної психології та педагогіки, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м.Київ, Україна.

Гончарова Лариса Анатоліївна, аспірант, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» НАПН України;практичний психолог школи №181 м. Києва, м. Київ, Україна.

Гордієнко-Митрофанова Ія Володимирівна, доктор психологічних наук, кандидат філософських наук, доцент кафедри англійської філології, професор кафедри практичної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна.

Григор'єва Яна Геннадіївна, аспірант, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Колосович Олександр Степанович, старший викладач кафедри психології управління, Львівський державний університет внутрішніх справ, м. Львів, Україна.

Корнієнко Інокентій Олексійович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Мукачівський державний університет, м.Мукачеве, Україна.

Кочубей Ольга Святославівна, викладач кафедри практики англійської мови та прикладної лінгвістики, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна.

Кравчук Світлана Леонтіївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, Україна.

Кузнецов Олексій Ігорович, здобувач кафедри наукових основ управління та психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, м. Харків, Україна.

Курдибаха Оксана Миколаївна, аспірант кафедри вікової та педагогічної психології, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна.

Лукашевич Оксана Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, докторант, Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ, Україна.

Мажец Аркадій, доктор габілітований, професор, Академія імені Яна Длугоша в Ченстокові, Республіка Польща.

Мажец Данута, доктор габілітований, професор, Академія імені Яна Длугоша в Ченстохові, Республіка Польща.

Макарчук Наталія Олексіївна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Максименко Ксенія Сергіївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної і медичної психології,

Національний медичний університет імені О.О.Богомольця; докторант, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Марценюк Марина Олексіївна, старший викладач кафедри психології, Мукачівський державний університет, м. Мукачеве, Україна.

Мельничук Тетяна Іванівна, аспірант, Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Мищишин Марія Миколаївна, аспірант кафедри психології, педагогіки і соціального управління, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна.

Мосійчук Василь Володимирович, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Москва Сабіна, докторант, Жешувський університет, м.Жешув, Республіка Польща.

Мул Сергій Анатолійович, кандидат психологічних наук, викладач, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна.

Набочук Олександр Юрійович, директор Шпанівського НВК «школа-сад» Рівненської районної ради Рівненської області, пошукувач кафедри загальної психології та психодіагностики Рівненський державний гуманітарний університет, м.Рівне, Україна.

Немеш Олена Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, докторант, Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Онуфрієва Ліана Анатоліївна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Палюх Марек, професор надзвичайний, доктор гуманітарних наук, Жешувський університет, м.Жешув, Республіка Польща.

Петрова Алла Сергіївна, аспірантка кафедри психології, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна.

Підбуцька Ніна Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, Україна.

Плюскота Магдалена, викладач, Вища школа управління і підприємництва у Валбжиху, Республіка Польща.

Порохняк Дар'я Сергіївна, аспірант кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Руда Наталя Леонідівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, м. Миколаїв, Україна.

Савченко Олена В'ячеславівна, кандидат психологічних наук, докторант кафедри загальної та соціальної психології, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна.

Сиропятов Олег Геннадійович, Академік Кримської АН, доктор медичних наук , професор психіатрії і психотерапії кафедри загальної терапії, Українська військово-медична академія, м.Київ, Україна.

Сімко Руслан Теодорович, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Сняданко Ірина Ігорівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, педагогіки і соціального управління, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна.

Стефаняк Ришард, доктор, Академія імені Яна Длугоша в Ченстокові, Республіка Польща.

Субботіна Ганна Сергіївна, магістр психології, аспірант кафедри психодіагностики та медичної психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Тарасенко Наталя Вікторівна, старший викладач кафедри українознавства, педагогіки та культурології, Севастопольський національний технічний університет, м. Севастополь, Автономна Республіка Крим.

Терещенко Аня Миколаївна, аспірантка факультету психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м.Київ, Україна.

Ткалич Маріанна Григорівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, Україна.

Туркова Дар'я Михайлівна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри практичної психології, Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг, Україна.

Ушакова Владислава Романівна, здобувач кафедри сексології та медичної психології, Харківська медична академія післядипломної освіти;практичний психолог перинатальної жіночої консультаціїміського клінічного пологового будинку №2, м. Сімферополь, Автономна Республіка Крим.

Федько Світлана Леонідівна, аспірант кафедри психології і педагогіки, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, Україна.

Філенко Ігор Олександрович, кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри практичної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, м. Харків, Україна.

Фоменко Карина Ігорівна, кандидат психологічних наук, викладач кафедри наукових основ управління та психології,

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, м. Харків, Україна.

Хміляр Олег Федорович, кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри суспільних наук, Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, м. Київ, Україна.

Чабан Дарія Богданівна, аспірант лабораторії соціальної психології, Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Шамне Анжеліка Володимирівна, кандидат психологічних наук, докторант, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Шебанова Віталія Ігорівна, кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри психодіагностики та клінічної психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Шинкарюк Анатолій Іванович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Щербина Вікторія Леонардівна, кандидат соціологічних наук, науковий співробітник факультету психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Information about the authors

Maksymenko Serhii Dmytrovych, Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Director of G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Absaliamova Larysa Mykolaivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor of the Department of Practical Psychology, Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine.

Aivazian Liudmyla Yuriivna, Postgraduate Student of the Department of General and Organization Psychology, Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, Ukraine.

Bovt Oksana Borysivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor of the Department of General Psychology, Sevastopol Municipal University of the Humanities, Sevastopol, Autonomous Republic of Crimea.

Velykodna Mariana Serhiivna, Candidate of Psychological Science, Senior Lecturer of the Department of Practical Psychology, Kryvyi Rih Pedagogical Institute, SHEI "Kryvyi Rih National University", Kryvyi Rih, Ukraine.

Honcharova Larysa Anatoliivna, Postgraduate Student, State Higher Educational Establishment "The University of Educational Management" of NAPS of Ukraine; Practical Psychologist of Kyiv school №181, Kyiv, Ukraine.

Hordienko-Mytrofanova Iya Volodymyrivna, Doctor of Psychological Science (DSc), Candidate of Philosophic Science, Assistant Professor of the Department of English Philology, Professor of the Department of Practical Psychology, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine.

Hryhorieva Yana Hennadievna, Postgraduate Student of G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Kolosovych Oleksandr Stepanovych, Senior Lecturer of the Department of Psychology of Management, Lviv State University of Internal Affairs, Lviv, Ukraine.

Korniienko Inokentiy Oleksiyovych, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor of the Department of Psychology, Mukacheve State University, Mukacheve, Ukraine.

Kochubei Olha Sviatoslavivna, Lecturer of the Department of English practice and Applied Linguistics, Rivne State Humanitarian University, Rivne, Ukraine.

Kravchuk Svitlana Leontiivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor of the Department of Psychology and Pedagogics, Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine.

Kurdybakha Oksana Mykolaivna, Postgraduate Student of the Department of Age and Pedagogical Psychology, Rivne State Humanitarian University, Rivne, Ukraine.

Lukashevych Oksana Mykolaivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Doctoral Student, M.P. Drahomanov National Pedagogical University, Kyiv, Ukraine.

Stefaniak Ryshard, Doctor, Yan Dluhosh Academy, Chenstokhov, Republic of Poland.

Mazhets Arkadiy, Doctor Habilitated, Professor, Yan Dluhosh Academy, Chenstokhov, Republic of Poland.

Mazhets Danuta, Doctor Habilitated, Professor, Yan Dluhosh Academy, Chenstokhov, Republic of Poland.

Pluskota Mahdalena, Lecturer, Higher School of Management and Entrepreneurship in Valbzhykh, Republic of Poland.

Makarchuk Nataliia Oleksiivna, Candidate of Psychological Science, Senior Researcher, Deputy Director on Scientific and Experimental Work of the Institute of Specialized Pedagogy at the NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Maksymenko Kseniia Serhiivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of General and Medical Psychology, O.O. Bohomolets National

Medical University; Doctoral Candidate, Kyiv Taras Shevchenko National University, Kyiv, Ukraine.

Martseniuk Maryna Oleksiivna, Senior Lecturer of the Department of Psychology, Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine.

Melnychuk Tetiana Ivanivna, Postgraduate Student, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Myschyshyn Mariia Mykolaivna, Postgraduate Student of the Department of Psychology, Pedagogy and Social Management, Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine.

Mosiichuk Vasyl Volodymyrovych, Senior Researcher of the Laboratory of Psychology of Education, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Moskva Sabina, PhD, Zheshiv University, Zheshuv, Republic of Poland.

Mul Serhii Anatoliyovych, Candidate of Psychological Science, Lecturer of M.P. Drahomanov National Pedagogical University, Kyiv, Ukraine.

Nabochuk Oleksandr Yuriyovych, Headmaster of "School-kindergarten" of Shpaniv, Rivnenska region, Rivne State University of the Humanities, Applicant of the Department of General Psychology and Psychodiagnosis, Rivne, Ukraine.

Nemesh Olena Mykolaivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Doctoral Student of G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Onufriieva Liana Anatoliivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor of the Department of General and Applied Psychology, KamianetsPodilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Paliukh Marek, Professor Extraordinarius, Habilitated Doctor of the Humanities, Head of the Department of Social Pedagogy of

Institute of Pedagogy, Zheshuv University, Zheshuv, Republic of Poland.

Petrova Alla Serhiivna, Postgraduate Student of the Department of Psychology, M.P. Drahomanov National Pedagogical University, Kyiv, Ukraine.

Pidbutska Nina Viktorivna, Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor of the Departament of Pedagogics and Psychology of Social Systems Management, The National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kharkiv, Ukraine.

Porokhniak Daria Serhiivna, Postgraduate Student of the Department of General and Practical Psychology, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Ruda Natalia Leonidivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Applied Psychology, Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University, Mykolaiv, Ukraine.

Savchenko Olena Viacheslavivna, Candidate of Psychological Science, Doctoral Student of the Department of General and Social Psychology, Lesia Ukrainka Eastern European National University, Lutsk, Ukraine.

Syropiatov Oleh Hennadiyovych, Academician of Crimean Academy of Sciences, Doctor of Medical Science, Professor of Psychiatry and Psychotherapy of the Department of General Therapy of Ukrainian MilitaryMedical Academy, Kyiv, Ukraine.

Honcharenko Nataliia Volodymyrivna, Postgraduate Student of the Department of General and Medical Psychology and Pedagogy of O.O. Bohomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine.

Simko Ruslan Teodorovych, Candidate of Psychological Science, Senior Lecturer, Department of General and Applied Psychology, KamianetsPodilskyi Ivan Ohienko National University, KamianetsPodilskyi, Ukraine.

Sniadanko Iryna Ihorivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of

Psychology, Pedagogy and Social Management, National University "Lviv Polytechnic", Lviv, Ukraine.

Subbotina Hanna Serhiivna, Master of Psychology, Postgraduate Student of the Department of Psychodiagnosis and Medical Psychology, Kyiv Taras Shevchenko National University, Kyiv, Ukraine.

Tarasenko Natalia Victorivna, Senior Lecturer of the Department of Ukraine studies, Pedagogy and Cultural Science, Sevastopol National University of Technical Science, Sevastopol, Autonomous Republic of Crimea.

Tereshchenko Ania Mykolaivna, Postgraduate Student of the Faculty of Psychology, Taras Shevchenko Kyiv National University Kyiv, Ukraine.

Tkalych Marianna Hryhorivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Applied Psychology, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, Ukraine.

Turkova Daria Mykhailivna, Candidate of Psychological Science, Senior Lecturer of the Department of Practical Psychology, Kryvyi Rih Pedagogical Institute SHEI «Kryvyi Rih National University», Kryvyi Rih, Ukraine.

Ushakova Vladyslava Romanivna, Applicant of the Scientific Degree of Candidate of Psychological Science at the Department of Sexology and Medical Psychology, Kharkiv Medical Academy of Postgraduate Education; Practical Psychologist of Perinatal Women's Consultation at City Clinical Maternity Hospital № 2, Simferopol, Autonomous Republic of Crimea.

Fedko Svitlana Leonidivna, Postgraduate Student of the Department of Psychology and Pedagogy, Kyiv National Linguistics University, Kyiv, Ukraine.

Filenko Ihor Oleksandrovych, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Doctoral Candidate of Practical Psychology Department, G.S. Skovoroda Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine.

Fomenko Karyna Ihorivna, Candidate of Psychological Science, Lecturer of the Department of the Scientific Bases of Management and Psychology, Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda, Kharkiv, Ukraine.

Kuznetsov Oleksiy Ihorovych, Applicant of the Department of the Scientific Bases of Management and Psychology, Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda, Kharkiv, Ukraine.

Khmiliar Oleh Fedorovych, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Professor of the Department of Social Sciences, National Defense University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi, Kyiv, Ukraine.

Chaban Dariia Bohdanivna, Postgraduate Student in the Laboratory of Social Psychology of G.S. Kostiuk Institute of Psychology at NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Shamne Anzhelika Volodymyrivna, Candidate of Psychological Science, Doctoral Student of G.S.Kostiuk Institute of Psychology of the NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Shebanova Vitaliia Ihorivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Doctoral Student of the Department of Clinical Psychology and Psychodiagnosis, Kyiv Taras Shevchenko National University, Kyiv, Ukraine.

Shynkariuk Anatoliy Ivanovych, Doctor of Psychological Science, Professor, Head of Department of General and Applied Psychology, KamianetsPodilskyi Ivan Ohienko National University, KamianetsPodilskyi, Ukraine.

Scherbyna Victoriia Leonardivna, Candidate of Sociological Science, Researcher of the Faculty of Psychology, Kyiv Taras Shevchenko National University, Kyiv, Ukraine.

Зміст

С.Д. Максименко
Теорія психології нужди (життєвої енергії) 7

Л.М. Абсалямова
Розлади та порушення харчової поведінки особистості . . . 19

Л.Ю. Айвазян
Відмінності та особливості різновидів самотності 33

О.Б. Бовть
Исследование психологических детерминант виктимного поведения подростков 45

М.С. Великодна
Становлення глибинного компонента гендерної ідентичності хлопців у неповній сім'ї. 60

Л.А. Гончарова
Основні психологічні підходи до дослідження творчої активності особистості 73

И.В. Гордиенко-Митрофанова
Психологическая интерпретация лексикографического описания слова «игривый» 83

Я.Г. Григор'єва
Свобода і відповідальність як чинники конструювання сенсу життя 98

О.С. Колосович
Психологічні аспекти службової взаємодії у військово-професійному середовищі 113

І.О. Корнієнко
Вікові відмінності опанувальної поведінки 126

О.С. Кочубей
Психологічний аналіз структурних компонентів перекладацької компетентності фахівця 138

С.Л. Кравчук
Психологічні особливості життєстійкості особистості у зв'язку з її цінностями самоактуалізації 152

О.М. Курдибаха
Гендерні особливості становлення підлітків у процесі соціалізації 166

О.М. Лукашевич
Концептуалізація морально-психологічних витоків громадянського розвитку особистості в дорослому віці 174

Arkadiusz Marzec, Ryszard Stefaniak
Selected Aspects of Internet Addiction Disorder: Educating Children and Young People to Use Multimedia and Mass Media Properly 186

Danuta Marzec, Magdalena Pluskota
Children's right to physical exercise and recreation. Sociopedagogical phenomenon of Henryk Jordan 203

Н.О. Макарчук
Агресія та агресивна поведінка як психічний засіб особистісної саморегуляції підлітків із порушеннями розумового розвитку 215

К.С. Максименко
Пресуппозиции по соотношениям: личность пациента – личность психотерапевта, диагноз – форма психотерапии 227

М.О. Марценюк
Особливості інтелектуального ставлення до здорового способу життя 242

Т.І. Мельничук
Ставлення батьків та дітей у сім'ях усиновителів/ удочерителів до «таємниці» некровного походження прийнятої в сім'ю дитини 255

М.М. Мищишин
Експериментальне дослідження сили мотиву як рушійного стимулу в поведінці людини 268

В.В. Мосійчук
Нормативна криза фахової готовності: психологічні особливості переживання 280

Сабіна Москва
Міграція – проблема сучасних реалій Польщі 293

S.A. Mul
Situational and personal orientations of the chief and its impact on the readiness to professional activity 300

О.Ю. Набочук
Нормативна модель екологічної свідомості старшокласника 314

О.М. Немеш
Психологічний аналіз комп'ютерно-опосередкованої комунікації 329

L.A. Onufriieva
Theoretical and psychological analysis of the image «Me-professional» as a component of «Me-concept» of future socionomic specialists' personality 344

Марек Палюх
Компенсування недоліків та задоволення першочергових потреб – завдання сучасної соціальної роботи 359

А.С. Петрова
Психокорекційна робота із соціальними страхами осіб студентського віку 367

Н.В. Підбуцька
Оптимізм майбутнього інженера як умова його успішного особистісно-професійного розвитку 379

Д.С. Порохняк
Вікові особливості морального розвитку молодших школярів 393

Н.Л. Руда
Особливості лідерського потенціалу сучасної студентської молоді 404

О.В. Савченко
Компетентність особистості на когнітивному рівні 413

О.Г. Сиропятов, Н.В. Гончаренко
Психологічні особливості впровадження тренінгу «Збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів засобами арт-терапії» 427

Р.Т. Сімко
Особливості формування особистісних рис суб'єктів до прояву психомоторних якостей в екстремальних умовах 441

І.І. Сняданко
Психологічні умови підготовки студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності 453

Г.С. Субботіна
Результати дослідження особистісного розвитку хворих на міопію підлітків після танцювально-рухової терапії 468

Н.В. Тарасенко
Копінг як психологічний ресурс девіктимізації молоді 483

А.М. Терещенко
Дослідження зв'язку між диспозиційним оптимізмом і копінг-стратегіями поведінки у студентів 494

М.Г. Ткалич
Розробка та апробація опитувальника з визначення балансу «робота – життя» персоналу організацій 506

Д.М. Туркова
Психологічні, педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів підготовки майбутніх практичних психологів у системі вищої освіти України 518

В.Р. Ушакова
Психоэмоциональная сфера женщин в послеродовом периоде с учётом типов родов 530

С.Л. Федько
Религиозно-философские основания реализации принципа культуросообразности в психологическом консультировании 551

І.О. Філенко
Специфіка ціннісно-смислової регуляції процесів соціально-психологічної адаптації 565

К.І. Фоменко, О.І. Кузнецов
Мотиваційні особливості академічної саморегуляції студентів 582

О.Ф. Хміляр
Символ етнічного «Іншого» в конструюванні поведінки особистості 596

Д.Б. Чабан
Особливості типів економічної свідомості студентів в умовах навчання за різними спеціальностями 609

А.В. Шамне
Поняття психосоціального розвитку в контексті диференційно-порівняльного аналізу видів розвитку особистості та суб'єкта 623

В.І. Шебанова
Іпохондричний дискурс сучасності як базова основа викривленої турботи про себе (нав'язливе прагнення зниження ваги) 638

А.І. Шинкарюк
Теоретико-методологічні засади розуміння психомоторної активності суб'єкта 652

В.Л. Щербина
Формування особистості студента: ціннісні пріоритети 663

Відомості про авторів 674

Contents

S.D. Maksymenko
The theory of poverty psychology (vital energy). 7

L.M. Absaliamova
Disorders and disfunctions of an individual's eating behavior. 19

L.Y. Aivazian
Differences and peculiarities of loneliness varieties. 33

O.B. Bovt
The research of psychological determinants of the teenagers' victim behaviour 45

M.S. Velykodna
The development of unconscious component of boys' gender identity in singleparent families. 60

L.A. Honcharova
The main psychological approaches to the study of the personality creative activity 73

I.V. Hordienko-Mytrofanova
The psychological interpretation of lexicographic description of the word «playful» 83

Y.H. Hryhorieva
Freedom and responsibility as the factors for the construction of meaning of life 98

O.S. Kolosovych
Psychological aspects of service interaction in the military and professional environment. 113

I.O. Korniienko
Age differences in coping behavior 126

O.S. Kochubei
Psychological analysis of the structural components of the expert's translation competence 138

S.L. Kravchuk
The psychological peculiarities of hardiness of personality in connection with its values of selfactualization 152

O.M. Kurdybakha
Gender features of teenagers' becoming in the socialization process 166

O.M. Lukashevych
Conceptualization of moral and psychological sources of civil development of an adult personality 174

Arkadiusz Marzec, Ryszard Stefaniak
Selected Aspects of Internet Addiction Disorder: Educating Children and Young People to Use Multimedia and Mass Media Properly 186

DanutaMarzec, Magdalena Pluskota
Children's right to physical exercise and recreation. Sociopedagogical phenomenon of Henryk Jordan 203

N.O. Makarchuk
Aggression and aggressive behavior as a psychic means of personal self-regulation of teenagers with intellectual disabilities 215

K.S. Maksymenko
Presupposition on the correlation: patient's personality – psychotherapeutist's personality, diagnosis – form of psychotherapy 227

M.O. Martseniuk
Peculiarities of intellectual attitude to the healthy way of life 242

T.I. Melnychuk
The attitude of parents and children of adopter's families to the unrelated parentage «secret» of the child adopted into the family 255

M.M. Myshchyshyn
Experimental study of motive strength as the driving stimulus in human behavior 268

V.V Mosiichuk
Normative crisis of the professional preparedness: psychological features of the feeling 280

Sabina Moskva
Migration as a problem of Polish modern realities 293

S.A. Mul
Situational and personal orientations of the chief and its impact on the readiness to professional activity 300

O.Y. Nabochuk
A normative model of ecological consciousness of a senior pupil 314

O.M. Nemesh
Psychological analysis of the computermediated communication 329

L.A. Onufriieva
Theoretical and psychological analysis of the image «Me-professional» as a component of «Me-concept» of future socionomic specialists' personality 344

Paliukh Marek
Compensation of deficiency and satisfaction of principal needs as one of modern social work tasks 359

A.S. Petrova
Psychological correction work with social fears of student age personalities. 367

N.V. Pidbutska
Optimism of an intended engineer as a condition of his successful personal and professional development 379

D.S. Porokhniak
Age peculiarities of junior pupils' moral development 393

N.L. Ruda
The peculiarities of modern students' leadership potential. 404

O.V. Savchenko
The competence of a personality at the cognitive level 413

O.H. Syropiatov, N.V. Honcharenko
Psychological features of the training «Preservation of future doctors' mental health by means of art therapy» 427

R.T. Simko
Features of the subjects' personality traits formation before the show of psychomotor skills in extreme conditions 441

I.I. Sniadanko
Psychological conditions of polytechnic university students' preparation for future professional administrative activities 453

H.S. Subbotina
Study findings of personal development in adolescents with myopia after dance movement therapy 468

N.V. Tarasenko
Coping as a psychological source of youth devictimization 483

A.M. Tereshchenko
The research of the interdependence between dispositional optimism and coping strategies of students' behaviour. 494

M.H. Tkalych
Design and testing of a questionnaire to determine the «work – life» balance of personnel 506

D.M. Turkova
Psychological, pedagogical and organizational terms of introduction of the European standards of future practical psychologists' preparation in the system of higher education of Ukraine 518

V.R. Ushakova
Psychoemotional sphere of postpartum women based on the types of childbirth 530

S.L. Fedko
Religious and philosophical foundations of culturally oriented psychological counseling 551

I.O. Filenko
Specific character of value-sense regulation of social and psychological adaptation 565

K.I. Fomenko, O.I. Kuznetsov
Motivational features of the students' academic selfregulation 582

O.F. Khmiliar
The symbol of ethnic «Another» in personality's behavior design 596

D.B. Chaban
Peculiarities of student's economic consciousness types in the various training environments 609

A.V. Shamne
The concept of psychosocial development in the context of the differential and comparative analysis of the development's types of the personality and the subject 623

V. I. Shebanova
Hypochondriacal discourse of modernity as the basis of distorted selfcare (impulsive desire for weight reduction) 638

A.I. Shynkariuk
Theoretical and methodological basis of understanding the psychomotor activity of the subject 653

V.L. Scherbyna
Formation of the student's personality: the value priorities 663

Information about the authors 680

Проблеми сучасної психології

Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

У збірнику наукових праць, створеному вперше у 2008 році спільно Інститутом психології імені Г.С. Костюка НАПН України і вищим навчальним закладом, висвітлюються найбільш актуальні проблеми сучасної психології. У ньому представлено широкий спектр наукових розробок вітчизняних і закордонних дослідників у галузі загальної, педагогічної, вікової, експериментальної, медичної та спеціальної психології.

У представлених наукових працях аналізуються проблеми чинників, умов розгортання і труднощів психічного розвитку, питання вікових й індивідуальних особливостей становлення особистості та психології навчання, обговорюються перспективи можливих нових психолого-педагогічних підходів до проблем сучасної психології.

Збірник наукових праць адресовано професійним психологам і фахівцям суміжних наук, докторантам й аспірантам, магістрантам і студентам психологічних факультетів, а також усім тим, хто цікавиться сучасним станом розвитку психологічної науки.

Директор
Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України –
Максименко Сергій Дмитрович,
дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук, професор

Ректор
Кам'янець-Подільського
національного університету
імені Івана Огієнка –
Копилов Сергій Анатолійович,
доктор історичних наук, професор

Проблемы современной психологии

Сборник научных трудов Каменец-Подольского национального университета имени Ивана Огиенко, Института психологии имени Г.С. Костюка НАПН Украины

В сборнике научных трудов, созданном впервые в 2008 году совместно Институтом психологии имени Г.С. Костюка НАПН Украины и высшим учебным заведением, рассматриваются наиболее актуальные проблемы современной психологии. В нём представлен широкий спектр научных разработок отечественных и иностранных исследователей в области общей, педагогической, возрастной, экспериментальной, медицинской и специальной психологии.

В представленных научных трудах анализируются проблемы факторов, условий развёртывания и сложностей психологического развития, вопросы возрастных и индивидуальных особенностей становления личности и психологии обучения, обсуждаются перспективы возможных новых психолого-педагогических подходов к проблемам современной психологии.

Сборник научных трудов адресован профессиональным психологам и специалистам смежных наук, докторантам и аспирантам, магистрантам и студентам психологических факультетов, а также всем, кто интересуется современным уровнем развития психологической науки.

Директор
Института психологии
имени Г.С. Костюка НАПН Украины –
Максименко Сергей Дмитриевич,
действительный член НАПН Украины,
доктор психологических наук, профессор

Ректор
Каменец-Подольского
национального университета
имени Ивана Огиенко –
Копылов Сергей Анатольевич,
доктор исторических наук, профессор

Problems of modern psychology

Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S.Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine

The collection of research papers, first created in 2008 by G.S.Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine and the educational establishment, is devoted to the scientific discussion of issues in contemporary psychology. It presents a wide range of studies by Ukrainian and foreign researchers in the fields of general, pedagogical, age, experimental, medical and special psychology. It presents analysis of the issues, conditions, and difficulties of psychological development, age-related and individual differences in the development of an individual and psychology of education.

The research presented in this collection of papers addresses the issues of causes and conditions of problems that may arise in an individual's psychological development, issues of age differences and individual differences, and the field of pedagogical education; discusses possibilities of new psychological and pedagogical approaches to various issues of contemporary psychology.

The target readership of the collection of research papers includes professional psychologists, graduate and postgraduate students, as well as everybody else who shows interest in the current state of psychology as a science.

Maksymenko Serhii Dmytrovych –
Director of G.S.Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor

Kopylov Serhii Anatoliyovych –
Rector of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Doctor of Historical Science, Professor

Пам'ятка авторові

Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології» ISSN 2227-6242 Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України є рецензованим періодичним науковим виданням, уключеним до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus та затвердженого МОНУ переліку наукових фахових видань України, у яких можуть друкуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора чи кандидата психологічних наук. Приймаються статті українською, російською, англійською, польською, німецькою або чеською мовами. Періодичність видання – 4 рази на рік.

Вимоги до оригіналів статей, поданих для опублікування в збірнику наукових праць «Проблеми сучасної психології»

Стаття повинна відповідати тематиці збірника і сучасному стану науки, бути актуальною, не опублікованою раніше чи поданою до публікації в інших наукових виданнях України та світу. Автор статті відповідає за достовірність викладеного матеріалу, відсутність плагіату і коректність висновків, правильне цитування наукових джерел і посилання на них.

Подані статті розглядає редакційна колегія збірника і два анонімні рецензенти. Після схвального відгуку на рецензовану статтю редакція приймає остаточне рішення стосовно її публікації, про що повідомляється авторові.

Повний обсяг статті разом із трьома анотаціями – від 12 сторінок.

До редколегії збірника потрібно подати:

- один роздрукований текст статті з підписом автора, формат А-4, відстань між рядками – 1,5 інтервали, кегль 14, гарнітура Times New Roman; поля: ліворуч, угорі, внизу – 2,5 см, праворуч – 1 см; абзацний відступ – 1;
- сторінки статті мають бути пронумеровані;
- не використовувати переносів;
- дробові числа подавати через кому (напр. 0,204), а не через крапку;
- формули: розмір шрифту – 11, великий індекс – 8, маленький індекс – 5, великий символ – 14, маленький символ – 11 пт;
- таблиці, рисунки, малюнки повинні мати нумерацію і назву;
- ілюстративний матеріал подавати в тексті, підписи набирати курсивом;
- рисунок, виконаний засобами MS Word, згрупувати як один об'єкт.

Структура статті:

1. УДК (у лівому верхньому кутку).
2. Ініціали, прізвище автора (авторів) праворуч, над назвою статті.
3. Електронна адреса автора/авторів (усіх, після кожного прізвища)
4. Назва статті (тією мовою, якою написана стаття).
5. Ініціали, прізвище автора, назва статті українською мовою.
6. Анотація української мовою (від 25 рядків) – у формі висновків по дослідженню. Ключові слова українською мовою (8-10 слів).
7. Ініціали, прізвище автора, назва статті російською мовою.
8. Анотація російської мовою (від 25 рядків) – у формі висновків по дослідженню. Ключові слова російською мовою (8-10 слів).
9. Текст статті з дотриманням структури (жирним виділити кожен пункт у структурі статті, див. далі «Вимоги до оформлення статей»).

Статті повинні відповідати вимогам Постанови Президії ВАК України від 15.01.03 р. № 7-05/1 з урахуванням таких необхідних елементів, які прописуються у тексті статті:

- постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується запропонована стаття;
- формулювання мети статті (постановка завдання);
- методи та методики;
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок з цього напрямку.

1. Обсяг статті – від 12 сторінок: 14 шрифт, інтервал – 1,5.
2. Список використаних джерел (оформлений відповідно до останніх вимог).
3. Транслітераційний переклад списку використаних джерел (посилання на транслітераційний переклад в онлайн режимі http://translit.ru/).
4. Ініціали, прізвище автора, назва статті англійською мовою.
5. Анотація англійською мовою (від 25 рядків) – у формі висновків по дослідженню. Ключові слова англійською мовою (8-10 слів).
6. Відомості про автора українською і англійською мовами: прізвище, ім'я, по батькові; ступінь, звання, посада, місце роботи, ВНЗ, місто, країна. Номер телефону та відділення Нової пошти для отримання збірника.
7. Реферат на статтю.
8. Автори без наукового ступеня подають рецензію на статтю наукового керівника (доктора/кандидата наук).
9. Електронна адреса, на яку надсилати тези і статті: **kpnu_lab_ps@ukr.net**

Оригінальні версії статей публікуватимуться у відкритому доступі на сайті збірника **http://problemps.at.ua**

Зразок оформлення списку використаних джерел

Електронні ресурси*:* The Scottish Institute for Residential Child Care. Social Work Undergraduate Degree [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.sircc.org.uk/education/honsdegree> – Загол. з екрана. – Мова англ.

Дисертації: Волченко О.М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: дис...кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ольга Михайлівна Волченко. – К.: НАПН України, Ін-т педагогіки, 2011. – 264 с.

Автореферати дисертацій: Булар І.Є. Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах мед. навчальних закладів): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ірина Євгенівна Булар. – НАПН України; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 2014. – 50 с.

Журнали: Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Татьяна Дмитриевна Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2002 – № 2. – С.42-45.

Збірки наукових праць: Химинець О.В. Проблема формування творчої особистості / Ольга Володимирівна Химинець // Науковий вісник УжДУ. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Вип.1 / Міністерство освіти і науки України; Ужгородський національний університет; Редкол.: В.І.Опіярі (гол. ред.), М.І.Блецкан, М.М.Болдижар, В.В.Гоммонай. – Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла». – 1998. – С.17-22.

Книга одного автора: Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / Виктория Викторовна Сафонова. – Воронеж: Стоки, 1996. – 237 с.

Книга двох-трьох авторів: Редько В.Б. Учебник физики и видеозапись / В.Б.Редько, Р.В.Борисович, В.В.Молодцова. – Одесса: «Оптиум», 2002 – 140 с.

Книга чотирьох і більше авторів: Вікова і педагогічна психологія: Навчальний посібник. – 2-ге. вид. [О.В.Скрипченко, Л.В.Волинська, З.В.Огороднійчук, І.С.Булах та ін.]. – Київ: Каравела, 2009. – 400 с.

Guidelines for authors

Collection of research papers "Problems of modern psychology" ISSN 2227-6242 of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University and G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine is peer-reviewed scientific periodical, indexed and listed in the international database Index Copernicus and approved by the Ministry of Education and Science as a specialized scientific edition of Ukraine where the results of the theses for obtaining the degrees of Doctor and Candidate of psychological sciences can be published. Only original (never published before or submitted to any other journal for reviewing) papers in Ukrainian, Russian, English, Polish, German or Czech are accepted. The periodicity is 4 times a year.

The editorial board of the periodical "Problems of modern psychology" invites you to send your paper for publishing in the Journal. The editorial board will review the papers and inform the author(s) about any decision. The editorial board will be responsible for the publication reserving the right of requesting the author(s) for modifications.

The originals must meet the following requirements:

Format/length

The original must be in version similar or higher than Word 97. The recommended length is from 12 pages (max 3,000 words) including references and summaries, printed on A4 paper format, with 2,5 cm for upper, lower and left margins, 1 cm for right margin, observing 1.5 space between lines and with Times New Roman font type, with a 14 point body.

Title – author's identification

The first page must include the code of UDC of the article from the left of the page, author's name and e-mail from the right of the page. It should be written in bold, centered, Times New Roman, 14 point body, e.g. N.V. Tkachuk, e-mail: tkachuknat@yandex.ua

Summary/key words

Each paper should include brief summaries in Ukrainian, Russian before the article and English at the end of the article preceded by the author's family and given names, title of the article (in the respective language). The three summaries should have the length from 25 lines and key words should have 8-10 words, included at die end of each of them.

Text

Quotations in the text should be as follows: According to Thackeray, Patterson **[1; 5]**, where 1 and 5 means the first and the fifth position in the literature, while **[1, 5]** means the first position in the literature and number of page with quotation. Any examples should be numbered consecutively with Arabic numerals. No images or illustrations should be inserted. The article should contain the following parts: background of the problem; objectives; procedure of the research; methods and test materials; conclusion.

References

References should come after the text of the article. They should be written with a 14 point body and in alphabetic order. The Ukrainian and Russian references should be written originally, then given in transliteration in Latin, e.g:

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
2. Кожина А. М. Состояние психического здоровья детей, проживающих в условиях материнской депривации // Медицина сегодня и завтра. – 2009. – № 2. – С. 92-96.
3. Bernier A. The Client-Counselor Match And The Corrective Emotional Experience: Evidence From Interpersonal And Attachment Research / A. Bernier, M. Dozier// Psychotherapy: Theory/Research/Practice/ Training. – 2002. – V. 39(1). – P.32-43.
4. Evans J. Cohort study of depressed mood during pregnancy and following childbirth / J. Evans, J. Heron, H. Francomb // BMJ. – 2001. – Vol. 323. – P. 257-260.

The papers should be sent to the E-mail: **kpnu_lab_ps@ukr.net**
All papers will be published in open access on the Journal site:
http://problemps.at.ua

Scientific publication

Problems of modern psychology

Collection of research papers of
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University,
G.S.Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy
of Pedagogical Science of Ukraine

Issue 25

Editor	*K. V. Pankova*
Computer version	*V. O. Farion*
English translation	*O. V. Moshtak*

«Aksioma» Publishing House,
Prov.Pivnichnyi, 5, Kamianets-Podilskyi, 32300.
Tel/Fax: (03849) 3-90-06. E-mail: aksiomakp@rambler.ru.
Printed in the PE «Aksioma» printing house
Certificate GC JM2I8O8 of 26.05.2004

Наукове видання

Проблеми сучасної психології

Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського
національного університету імені Івана Огієнка,
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Випуск 25

Редактор *К. В. Панькова*
Комп'ютерне верстання *В. О. Фаріона*
Переклад на англійську мову *О. В. Моштак*

Формат 60×84/16. Ум. друк. арк. 40,92.
Тираж 300 пр. Зам. № 585.

Видавництво «Аксіома»,
пров. Північний, 5, м. Кам'янець-Подільський, 32300.
Тел./факс: (03849) 3-90-06. E-mail: aksiomakp@rambler.ru.
Надруковано у видавництві «Аксіома».
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 1808 від 26.05.2004.